L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

EN FRANCE

DU MÊME AUTEUR

Le Pamir, étude de géographie physique et historique (1 vol. in-18, Librairie Maisonneuve) .... *Épuisé.*

L'Asie Centrale, à vol d'oiseau (1 vol. in-16, Librairie de la Société Bibliographique) .... *Épuisé.*

De l'Étude et de l'Enseignement de la Géographie en France, de 1870 à nos jours (1 vol. in-8°, Librairie Delagrave).

Géographie des deux Départements de la Savoie (1 vol. in-16, Librairie P. Boyer-Janin, Chalon-sur-Saône). ...... *Épuisé.*

Atlas de Géographie Physique et Militaire (1 vol. in-4°, Librairie Géographique Ém. Bertaux) .... *Épuisé.*

Formation de l'Unité Politique et Territoriale de la France (3 vol. in-8°, Librairie Hachette) .... *Épuisé.*

Les Origines de la Dette publique, mémoire récompensé par l'Académie des Sciences Morales et Politiques (Archives de l'Institut).

Paris - Imp. L. Pochy, 52, rue du Château. — 862-4-08,

J.-B. PAQUIER

Docteur ès lettres,

Ancien professeur d'histoire au lycée Saint-Louis.

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL EN FRANCE

SON HISTOIRE. — SES DIFFÉRENTES FORMES SES RÉSULTATS

PARIS

LIBRAIRIE ARMAND COLIN

5, RUE DE MÉZIÈRES, 5

1908

A

MONSIEUR ÉMILE LEVASSEUR

Membre de l'Institut

Administrateur au Collège de France

SON DISCIPLE

TOUJOURS RECONNAISSANT.

AVERTISSEMENT

En 1904, l'Académie des Sciences morales et politiques mettait au concours, pour le prix Félix de Beaujour, le sujet suivant :

De l'Enseignement professionnel et de son efficacité comme moyen de prévenir la misère. Son histoire. Ses diverses formes. Ses résultats.

Elle voulut bien distinguer notre mémoire et lui accorder le prix.

De ce mémoire, assez étendu, nous avons tiré l'ouvrage que nous présentons au public, et dans lequel nous abordons les deux grandes questions de l'*Enseignement professionnel* et de l'*Apprentissage*, dont la solution s'impose aujourd'hui aux pouvoirs publics.

Avant tout, nous avons tenu à être clair et méthodique dans notre exposé ; — impartial dans nos appréciations et nos jugements ; —nous inspirant de l'exemple de notre éminent maître, M. E. Levasseur, dont les conseils et la bienveillance affectueuse ne nous ont

jamais fait défaut, pendant quarante ans de notre laborieuse carrière.

Dans l'enquête minutieuse à laquelle nous avons dû nous livrer, un peu partout, pour mener à bien notre travail, nous avons trouvé, de la part d'un grand nombre de nos anciens élèves de Cluny, de Saint-Cloud et aussi de Saint-Louis, l'accueil le plus empressé, pour nous faciliter la tâche. Nous tenons à les en remercier tous, ici, bien cordialement, et à les assurer de notre bon souvenir.

Nous n'aurions garde d'oublier l'obligeance mise par les ministères de l'Instruction publique, de l'Agriculture et du Commerce à nous communiquer les documents qui nous intéressaient.

Aussi, nous croyons-nous en mesure de prendre place dans le débat qui va s'ouvrir devant les Chambres et l'opinion publique.

J.-B. P.

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

INTRODUCTION

De l'Enseignement professionnel. Son caractère. Son but. Son importance.

L'Enseignement professionnel, comme son nom l'indique, prépare exclusivement aux carrières agricoles, industrielles et commerciales (1). Il se confond aujourd'hui avec l'*Enseignement technique,* dont, pendant longtemps, on tint à le distinguer. Aux yeux de beaucoup d'économistes et de publicistes, l'Enseignement technique comprenait surtout l'énumération et l'explication des procédés en usage dans un art; car on dit couramment : la technique du mécanicien, de l'horloger. Quand on l'applique à une profession manuelle, cette expression a un sens très précis. C'est le cas pour les Écoles d'arts et métiers. — Quant à l'Enseignement professionnel, il avait un caractère beaucoup plus général. Il associait, tout à la fois, les connaissances théoriques et pratiques, qui pouvaient s'appliquer à toutes les professions, sans se spécialiser dans aucune.

Quelque naturelle ou vraie que fût cette distinction,

(1) Dans son sens le plus étendu, l'Enseignement professionnel peut s'appliquer à tout enseignement qui prépare à une profession, quelle qu'elle soit; chaque administration aura ses écoles professionnelles.

elle devait disparaître, pour simplifier cette question de l'enseignement. Le mérite en revient à M. Cohendy.

« L'Enseignement technique industriel et commercial, dit-il, a principalement pour objet, sans préjudice d'un complément d'instruction générale, l'étude théorique et pratique des sciences et des arts ou métiers, en vue de l'industrie et du commerce. Sont établissements d'*Enseignement technique industriel*, les écoles, dans lesquelles l'enseignement théorique est orienté vers les applications, et où le temps consacré aux travaux pratiques de l'atelier ou du laboratoire, dépasse 15 heures par semaine. — Sont établissements d'*Enseignement technique commercial*, les écoles, dans lesquelles le temps consacré aux banques, à la comptabilité, aux mathématiques financières et à la tenue des livres, dépasse la moitié de l'horaire total de l'Enseignement. »

M. Cohendy ne faisait que revenir à l'opinion du Conseil d'État, qui, en 1865, ayant à statuer sur les suites à donner à l'enquête faite sur les ordres du Ministre du Commerce, disait :

« L'Enseignement technique est l'Enseignement qui a pour objet la pratique des arts utiles, et l'application des connaissances scientifiques ou artistiques aux différentes branches de l'agriculture, de l'industrie et du commerce » (1).

Mais à qui doit s'adresser cet enseignement professionnel ou technique? Dans son substantiel et intéressant ouvrage sur *l'Enseignement professionnel en France*, au début du xx[e] siècle, M. René Leblanc écrit :

« Tel que nous le concevons, l'Enseignement professionnel s'adresse à la masse intelligente et laborieuse des futurs *sous-officiers* de toutes les professions agricoles, industrielles, commerciales, même maritimes. »

(1) Rapport pour l'avant-projet de loi sur l'Enseignement professionnel ou technique (p. 13).

Nos efforts doivent-ils se borner là? Nous avons de l'Enseignement professionnel une idée plus haute et plus généreuse. Nous lui réservons dans notre société un rôle considérable. Nous voulons que, tout d'abord, il s'adresse à cette *armée industrielle* elle-même, qui doit englober plus de six cent mille enfants. Pourquoi nous borner à ne préparer que des contremaîtres, des chefs d'ateliers, « *sous-officiers* » (1) qui se recruteront parmi nos ouvriers d'élite, quand derrière eux, nous verrons une foule de mercenaires ignorants ou arriérés, incapables souvent de comprendre leurs ordres ou de suivre leurs conseils ?

L'Enseignement professionnel doit partir d'en bas, fournir à la masse d'enfants, qui constitueront plus tard l'armée des travailleurs, les moyens de s'élever dans la hiérarchie sociale, si leurs aptitudes les mettent en état de prendre rang parmi les « sous-officiers ». Il y aura, certes, toujours assez de manœuvres, incapables de profiter de cet enseignement, et de sortir du milieu dans lequel ils seront nés ; mais il importe de donner à tous cet enseignement, et de faire produire à cet enseignement tous ses fruits.

Envisagé ainsi, l'enseignement professionnel prend un caractère de grandeur et de nécessité sociale, qui, depuis longtemps, aurait dû fixer l'attention des pouvoirs publics; car, dans cette question, tout est en jeu : l'éducation morale et pratique de la classe populaire ; la formation des intelligences et le développement des aptitudes appliquées aux progrès de la fortune nationale ; la sauvegarde de notre industrie et de notre commerce ; le maintien, dans le monde, de la situation acquise, par l'esprit d'invention et

(1) Cette expression est due à Bonaparte. Il l'appliqua, pour la première fois, aux élèves qu'il voulut former à l'Ecole de Compiègne.

d'initiative, le goût, la perfection de nos produits; le cachet artistique qui les distingue, et qui, de tout temps, fut comme l'apanage de notre industrie.

Et cependant, combien ne sommes-nous pas en retard sur les nations voisines !

M. Dubief déposait, comme ministre du Commerce, le 13 juillet 1905, sur le bureau de la Chambre des députés, un important projet de loi relatif à l'Enseignement technique; et, dans le rapport, qui le précédait, il débutait ainsi :

« L'Enseignement technique, industriel et commercial, n'a atteint qu'assez tardivement, dans notre pays, le développement auquel il est parvenu aujourd'hui. Il y a à peine un quart de siècle, en effet, cet enseignement ne répondait encore qu'à des besoins restreints. »

M. Dubief se trompait, croyons-nous. Depuis plus de cinqante ans, la nécessité d'un tel enseignement se faisait sentir. Témoin l'enquête, ordonnée par M. Rouher, alors ministre du Commerce, à la suite de l'impression produite par la seconde exposition universelle de Londres en 1862. Cette enquête n'aboutit, du reste, à aucun résultat pratique et l'initiative privée dut faire la première tentative. A l'étranger, au contraire, le mouvement avait commencé depuis longtemps, notamment en Allemagne.

Plusieurs causes expliquent ce contraste si saisissant, qui existe entre ce que nous avons tenté chez nous, souvent inutilement, et ce que nos voisins ont pu faire chez eux. Sans parler de cette centralisation qui, en France, fait tout dépendre de l'État, exigeant de lui plus qu'il ne pourrait donner, nous avons, d'autre part, à constater un fait important.

Nos voisins n'avaient pas à lutter contre des traditions surannées et tenaces, enracinées de longue

date dans nos mœurs, et qui tenaient à notre origine même. Les liens, qui nous attachaient à l'antiquité romaine, s'étaient resserrés au moyen âge et aux temps modernes, pour nous tenir, jusqu'à la fin du XIXe siècle, fortement enchaînés. Tout au contraire, les peuples de race germanique doués d'un sens plus pratique, et pris surtout par les besoins de la vie, n'avaient fait qu'une étude modérée et relativement restreinte des langues anciennes. La langue et la littérature nationales, nées en quelque sorte du sol, avaient rapidement occupé la première place, pour s'accommoder aux nécessités du jour. Déjà, au XVIe siècle, Luther, en instituant les *cours d'adultes*, organisait l'enseignement populaire dans les principales villes de l'Allemagne du Nord, et créait une tradition, qui, depuis, devait se développer et produire des résultats.

Quand, au XIXe siècle, se constitua la grande industrie, avec l'extraction de plus en plus rapide des richesses minières, avec l'application de la vapeur et l'extension du machinisme, qui transformaient les procédés du travail, tout, chez nos voisins, était déjà orienté dans un sens propre à donner à la classe nouvelle, sortie de cette transformation économique, les connaissances théoriques et pratiques capables de les rendre plus aptes à la production. Évolution économique, évolution sociale, évolution intellectuelle allaient de pair, sans soubresauts, ni arrêts, sans obstacles insurmontables à franchir. L'Enseignement nouveau, accommodé à ce nouvel état de choses, s'organisait de lui-même avec le nom qui lui était propre : d'abord enseignement réel ou moderne, donné dans la *Realschule*, pour les professions surtout commerciales ; puis enseignement technique, dans la *Fachschule*, avec les différentes formes appropriées aux diverses indus-

tries, qu'il fallait pourvoir d'ouvriers et de contre-maîtres.

Chez nous, il n'en était pas de même. Les révolutions de 1830 et de 1848 avaient bien modifié la forme du gouvernement, ouvert la voie à la démocratie, qui grandissait tous les jours ; notre enseignement national restait le même, inerte et incapable de se transformer, pour se plier aux nécessités nouvelles. Guizot avait voulu, par la loi de 1833, faire adopter une création devenue urgente. celle de l'*Enseignement primaire supérieur* ; ce premier essai ne fut généralement pas compris. Au lieu de se constituer définitivement, il disparaissait dans la loi organique de 1850. L'initiative privée, il est vrai, les villes elles-mêmes se mettaient à l'œuvre, organisaient, de façon quelque peu décousue, cet enseignement dont elles comprenaient l'importance et l'urgence. Mais on ne pouvait s'entendre sur le *nom* à lui donner. L'État, lui aussi, cherchait, sans trouver.

Dans le rapport que MM. Marguerin et Motheré adressaient au préfet de la Seine, en 1864, à la suite d'une enquête dont ils avaient été chargés en Angleterre, nous trouvons, à ce sujet, une page d'une singulière saveur.

Après avoir constaté que l'Angleterre était de beaucoup en avance sur nous, et que nous étions encore à tâtonner, les rapporteurs écrivaient :

« Il est regrettable qu'on n'ait pas trouvé, de prime abord, pour désigner cet enseignement un mot clair, bien fait, agréable, un mot heureux. Les progrès de cet enseignement auraient été plus rapides. — Tous ceux qu'on a mis en avant, jusqu'à présent, pèchent par quelque endroit. Le nom de *primaire supérieur*, qui s'est produit en 1833, a échoué devant la vanité française ; — celui d'*intermédiaire* n'a pas fait fortune : il était vague; — celui d'*Enseigne-*

ment spécial, appliqué une première fois en 1847, sous le ministre Salvandy, puis abandonné pour celui de *professionnel*, vient d'être repris par M. V. Duruy, qui le modifie toutefois, en y intercalant le mot *secondaire*, mais ne signifie pas davantage ; — celui de *Français* paraît destiné à devenir officiel, il a été bien accueilli ; — le mot de *Professionnel, le moins heureux et le moins juste de tous*, est celui pourtant qui est devenu populaire, au point qu'il s'impose presque. — L'Enseignement *moderne* des Anglais ne paraît pas acceptable. — Les *Écoles réelles* d'Allemagne semblent indiquer une opposition avec les Écoles *idéales*, terme abstrait et trop philosophique. — Les Écoles *moyennes* en Belgique, les Écoles *bourgeoises* en Suisse ne réussissent pas mieux dans notre pays, etc. »

Bref : on discuta pendant près de cinqante ans, avant de trouver le *mot*. Devons-nous nous étonner qu'on ait mis si longtemps à trouver la *chose?* Et, encore ne l'est-elle, aujourd'hui, qu'en partie.

Il fallait une crise, une crise véritable, dont souffrit longtemps notre Université, pour voir enfin cet enseignement professionnel ou technique se constituer, avec ses différents degrés. Cette crise débuta en 1881, au moment où Jules Ferry, alors ministre de l'Instruction publique, nommait une première commission chargée de modifier les programmes et l'esprit de l'enseignement spécial. Dans cette commission, se firent jour les premières tendances à constituer un enseignement moderne ou français, dont le protagoniste fut M. Zevort, alors directeur de l'Enseignement secondaire. Et, quand, dix ans plus tard, sous la poussée qui se produisit, notre Enseignement classique se transforma pour aboutir, en 1901-1902, à la réforme Ribot, l'enseignement professionnel s'imposait avec le nom qui lui est resté. Il s'affermissait peu à peu, vivait de sa vie propre et se constituait en véritable Université, distincte de la précédente avec :

1° *Le degré primaire* : Écoles primaires élémentaires et supérieures ; Écoles pratiques de commerce et d'industrie ; Écoles nationales professionnelles, et Fermes-écoles.

2° *Le degré secondaire* : Écoles des arts et métiers ; Écoles des mineurs ; Écoles supérieures de commerce ; Écoles pratiques d'agriculture, créées à l'instar de celle de Grignon.

3° *Le degré supérieur* : École centrale des arts et manufactures ; Conservatoire des arts et métiers ; École des hautes études commerciales ; Institut agronomique.

Nous laissons de côté l'École polytechnique, l'École des mines et l'École des ponts et chaussées, que nous plaçons en dehors et au-dessus de l'Enseignement technique proprement dit, qui nous occupe, et avec lequel elles n'ont aucun rapport.

Mais nous tenons à donner, comme base à cet enseignement professionnel ou technique, l'*École primaire élémentaire*, qui doit fournir, soit à l'école primaire supérieure, soit à l'atelier, mais celui-ci complété par les cours de perfectionnement ou cours professionnels, les recrues de notre grande armée industrielle, trop oubliée jusque-là. — Ouvriers d'élite, contremaîtres, chefs d'atelier, sous-ingénieurs, constructeurs, etc., nous avons déjà tout cela. Mais ce qu'il nous faut aujourd'hui, c'est la masse elle-même des travailleurs, élevée et instruite dans un double but : donner des apprentis intelligents et instruits, qui deviendront pour la grande industrie des aides précieux, destinés peut-être à monter très haut, grâce à leurs aptitudes, à leur travail; et munir aussi notre petite et notre moyenne industrie, de ces instruments capables de les défendre, dans la lutte qu'elles ont à soutenir contre

la concurrence étrangère. Cette industrie, qui a bien son importance, nous l'oublions trop dans nos préoccupations de l'avenir. Il nous faut imiter ce qui se passe en Allemagne et en Belgique, où le souci constant du gouvernement est, « en utilisant l'instruction professionnelle, d'y chercher d'abord les moyens de soutenir la *petite* industrie contre la *grande*, de la préserver d'un écrasement complet, et de la relever de ce triste état où elle a longtemps végété » (1).

C'est par là, aussi, que nous répondrons le mieux à l'idée que nous nous faisons d'un véritable *enseignement populaire*, destiné à élever les 600.000 enfants d'ouvriers, dont parlent les statistiques, et dont le plus grand nombre sont destinés à augmenter, plus tard, le nombre des mécontents et des indisciplinés, des criminels, et des ennemis de la société, si nous ne leur tendons pas la main, pour leur venir en aide.

L'Enseignement professionnel ou technique aura donc fait une œuvre méritoire « en prenant ces enfants des mains de la misère, pour rendre des hommes à la société » (2).

(1) Osc. Pyfferoen : Rapport sur l'Enseignement professionnel en Allemagne (1897).

(2) Devise de la « Société protectrice de l'enfance ».

PREMIÈRE PARTIE

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

CHAPITRE PREMIER

L'Enseignement professionnel avant 1789.

La question de l'enseignement professionnel est, en quelque sorte, aussi vieille que le monde. Chez les Grecs, elle préoccupait déjà Platon et Aristote ; chez les Romains, Pétrone (1). — Chez nous, au moyen âge, elle se liait étroitement à celle de l'apprentissage ; et M. Fagniez, dans ses intéressants travaux sur le régime corporatif, lui a consacré d'assez longs développements.

Toutefois, ici, nous ne la prendrons qu'au moment même où s'opère en France une profonde transformation dans l'état politique, social et économique du royaume, c'est-à-dire à l'avénement des Bourbons. Dans les trois siècles qui ont précédé celui où nous vivons, nous nous attacherons surtout, sans entrer dans trop de détails, à suivre la pensée directrice de nos hommes d'état et de nos penseurs, tous réformateurs, dans la recherche et la création d'un en-

(1) Au début de son *Satyricon*, Pétrone écrivait : « *Ego existimo adolescentulos in scholis stultissimos fieri, quia nihil ex iis, quæ in usu habemus, aut audiunt aut vident.* »

seignement plus approprié aux besoins nouveaux, que faisait naître une civilisation plus avancée.

En effet, c'est avec les fondateurs de notre Unité nationale et les organisateurs de la monarchie, qu'à la période tourmentée du moyen âge, aux guerres civiles et religieuses du XVIe siècle succède une période de calme et de travail, à peu près continue, et favorable aux développements de la richesse publique. L'*agriculture*, l'*industrie* et le *commerce* ne datent bien que de cette époque, comme source véritable de la puissance économique du pays. Au-dessus de la *petite industrie*, cantonnée dans les corporations, naît la *grande industrie*, mère du *commerce* ; et nous voyons se succéder, sans interruption, les tentatives souvent heureuses faites, au XVIIe siècle, par Henri IV aidé de Sully; par Richelieu et Colbert. Mais, au XVIIIe siècle, quand, aux représentants du pouvoir absolu, se substituèrent les principaux organes de cette royauté nouvelle qui apparaît, — *l'opinion publique*, — ce furent les philosophes et les économistes, de l'abbé de Saint-Pierre à Turgot, à Condorcet et aux Encyclopédistes, qui prirent l'initiative des réformes.

L'*Agriculture* fut la première à bénéficier de l'ère nouvelle. Sully, nous le savons, était avant tout un soldat et un agronome. Nous connaissons sa maxime. Avec lui, et sous Henri IV, naît en quelque sorte le premier enseignement agricole; et la France moderne, a pu dire M. Dabat, n'a fait qu'achever, à la fin du XIXe siècle, l'œuvre d'oganisation ébauchée par la vieille France. Aux livres bien connus d'Olivier de Serres, nous pourrions ajouter celui de Bernard Palissy : *Essai sur la manière de devenir riche par l'agriculture*. Entre Sully et Richelieu, la transi-

tion est marquée par Jules de Montchrestien, qui, en 1615, exposait tout un système d'enseignement professionnel, assez semblable à celui que l'on voulait établir en 1880. Quant à Richelieu, c'est dans son *Testament politique*, que nous trouvons les idées originales et vraies, qu'il avait sur cette question. Après avoir rappelé le témoignage du cardinal du Perron « qui souhaitait hardiment la suppression d'une partie des collèges du royaume, » et affirmait « que quatre ou cinq suffiraient à Paris, et deux dans chaque ville métropolitaine des provinces, » il ajoutait, pour lui-même :

« Comme la connaissance des lettres est tout à fait nécessaire dans une république, il est certain qu'elles ne doivent pas être indifféremment enseignées à tout le monde ;... autrement, le commerce des lettres bannirait absolument celui des *marchandises*, qui comble les États de richesses, et ruinerait l'*agriculture*, vraie mère et nourricière des peuples... C'est par ces considérations que les politiques veulent à un État, bien réglé, plus de *maîtres ès-mécaniques* que de maîtres ès-arts libéraux. »

Plus loin, il ajoute :

« Dans un grand nombre de collèges, indifféremment établis en tout lieu, il arrive deux grands maux... le plus grave est pour le peu de dispositions naturelles, qu'ont pour les lettres beaucoup de ceux que leurs parents font étudier, sans que la portée de leur esprit soit examinée. D'où vient que tous ceux qui étudient demeurent avec une médiocre teinture de lettres, les uns pour n'être pas capable de plus, les autres pour être mal instruits » (1).

Quel intéressant et curieux rapprochement il y aurait à établir, entre les *desiderata* qu'exposait Richelieu, et ceux que V. Duruy faisait valoir en 1864, Ce ministre réformateur empruntait, en quelque sorte,

(1) *Testament politique* : chap. II, sect. 10.

au grand cardinal tous ses arguments, quand il s'élevait contre le trop grand nombre de collèges classiques, qu'il aurait voulu transformer en collèges professionnels ou spéciaux, « appropriés aux besoins de chaque région, alors que les élèves ne tiraient aucun profit de l'enseignement qu'ils y recevaient ».

A Richelieu appartient encore l'idée d'une fondation peu connue : celle d'un hôpital pour les enfants abandonnés, à la suite des guerres de 1636, dans la ville de Langres. Les jeunes pupilles devaient y recevoir un véritable enseignement professionnel.

« Il comprenait le travail manuel, la construction, le calcul, l'apprentissage des différents métiers : draperie, tissage des futaines, droguets, cardage et filature de laine, bonneterie, cordonnerie, sous des maîtresses laïques et religieuses suivant le temps et les exigences de l'enseignement. »

Cette institution dura jusqu'en 1794 (1).

A côté de Richelieu se place Descartes. Dans l'introduction au catalogue, que M. Christian, nommé directeur du Conservatoire des arts et métiers, dressait en 1838, il cite un texte, où le grand philosophe traçait, en quelque sorte, le plan de ce que devait être l'enseignement professionnel populaire.

« Il allait à faire bâtir dans le collège royal et d'autres lieux qu'on aurait ouverts au public, diverses grandes salles pour les artisans ; et à destiner chaque salle pour un corps de métier ; — à joindre à chaque salle un cabinet rempli de tous les instruments mécaniques, nécessaires ou utiles aux arts, qu'on y devait enseigner, etc. »

Les professeurs, ajoutait le mémoire, devaient être habiles en mathématiques, en physique, afin de pou-

(1) M. Migneret : *Coup d'œil sur le progrès de l'Enseignement professionnel* (1867).

voir répondre à toutes les questions des artisans, « leur rendre raison de toutes choses, et leur donner du jour, pour faire des découvertes dans les arts ».

C'est, en somme, ce que l'on voit aujourd'hui au Conservatoire des arts et métiers ; et le programme de Descartes était complet.

Colbert, qui professait pour Richelieu une admiration si profonde, devait marcher sur ses traces et faire beaucoup plus encore. « Quoiqu'il fût moins agronome qu'industriel », il ne négligea pas pourtant l'agriculture. Dès 1663, il remettait en honneur les ouvrages d'Olivier de Serres, et favorisait de tout son pouvoir l'œuvre de La Quintinie, le véritable précurseur, après Sully, de l'Enseignement agricole en France, « transformant en une science véritable l'art réduit, jusque-là, à un simple métier manuel ».

Quant à l'industrie, elle doit tout à Colbert, qui établit les manufactures de draps, de dentelles, de tapisseries, de glaces, d'étamines, etc., là où elles se sont dès lors maintenues. L'Enseignement professionnel devait naturellement avoir sa place dans ses préoccupations; sa volumineuse correspondance administrative en fait foi. L'intendant de la généralité d'Auvergne, Fortia, attirait notamment l'attention du ministre sur l'utilité qu'il y aurait à favoriser, dans ce pays, l'établissement de « maîtraisses en l'art de la dentelle », pour apprendre aux habitants « la belle manière des ouvrages de Venise ».

Mais les deux plus belles créations à signaler, sous son administration, sont : l'une publique et officielle. la *manufacture des Gobelins* ; — l'autre, due à un particulier, la *manufacture Boulle*, encouragée, à ses débuts, par le ministre et le roi.

Qu'était-ce, en somme, que la manufacture des

Gobelins, complètement réorganisée par Colbert, et placée sous la direction de Ch. Lebrun, sinon une haute école d'Enseignement technique, on pourrait dire un *Institut industriel*, destiné à guider les premiers pas, et à favoriser les progrès de l'industrie naissante? Quand, en 1667, Ch. Lebrun reçut la direction des Gobelins, dit M. Vitet, il se mit en devoir d'organiser en France, non seulement les beaux-arts, mais toutes les industries, « entre les doigts desquelles il pouvait apercevoir un crayon ». Quant à *Boulle*, ce grand artiste sculpteur attacha son nom à un genre spécial de meubles de luxe, et il dota la France d'une industrie, dans laquelle la science consommée du dessin et un goût exquis devaient assurer la supériorité, restée incontestable, de nos contremaîtres et de nos artisans.

Pour servir de transition, entre le XVIIe et le XVIIIe siècle, nous trouvons trois abbés, qu'il est bon de citer, car ils ont droit à notre reconnaissance : *l'abbé Claude de Fleury* : — *l'abbé de la Salle* : — *l'abbé de Saint-Pierre*. Avec eux, on se sent au seuil d'une ère nouvelle, qui va faire succéder aux réformes ou aux tentatives des grands ministres, l'initiative privée, parfois si féconde.

L'abbé Claude de Fleury, sous-précepteur des ducs de Bourgogne, d'Anjou et du Berry, publiait, en 1686, un traité « du Choix des études », dans lequel il soutenait hardiment « la nécessité d'un enseignement nouveau pour les financiers, les praticiens, les marchands, et tout ce qui est au-dessous, qui n'ont pas besoin de latin... L'expérience, ajoute-t-il, le fait bien voir ».

Deux ans plus tard, en 1688, l'abbé de la Salle fondait l'Institution des frères des écoles chrétiennes, « pour associer le travail manuel et l'instruction

élémentaire dans l'éducation chrétienne ». Peu après, il prenait des mains du curé de Saint-Sulpice un ouvroir, récemment fondé, pour recueillir les enfants de son quartier et leur donner une instruction élémentaire, tout « en les occupant à tricoter ». L'abbé de la Salle en faisait bientôt un établissement modèle, une véritable « *école-atelier* », où les élèves travaillaient chaque jour quelques heures, sous l'œil d'un maître ouvrier. C'était déjà l'emploi du « *demi-temps* ». On lui doit plus encore ; car il précéda, de plus d'un siècle, la Société philotechnique, par la fondation des *cours complémentaires*, qui devaient avoir lieu le dimanche de midi à 3 heures, et dans lesquels étaient admis tous les jeunes gens de moins de vingt ans. Quant à l'Institut des frères des écoles chrétiennes, il allait prendre au XVIIIe siècle un grand développement, fonder l'école industrielle de Saint-Yon, près Rouen, et réorganiser celle d'Angers, fondée par l'évêque de cette ville, pour l'usage du travail manuel.

L'abbé de Saint-Pierre, cet utopiste de génie, qui a remué tant d'idées et pressenti tant d'œuvres accomplies depuis, avait imaginé « un projet de perfectionnement de l'Éducation », paru en 1728, et dans lequel il disait : « mon avis est que l'on enseigne aux enfants, dans les 8 ou 9 classes, où ils passent, quelque chose de tous les arts et de toutes les sciences. » Il a été le hardi précurseur de cette école philosophique qui devait, dans la seconde moitié du XVIIIe siècle, aborder franchement les grandes questions de réorganisation sociale et politique, parmi lesquelles celle de l'Enseignement populaire devait tenir la première place. J.-J. Rousseau, La Chalotais, Diderot, Mirabeau père, les Encyclopédistes propageront les

mêmes idées. Vers cette époque, le président Rolland, en 1768, adressait son rapport au Parlement, pour demander que « le commerce des arts et les connaissances, qui lui sont nécessaires, pussent trouver place dans les collèges publics », ajoutant que « le plus grand nombre des jeunes gens perdent dans ces collèges le temps qu'ils y passent » (1).

Si les écrivains et les philosophes réclamaient des réformes, d'autres agissaient, et faisaient déjà ce que l'on ne pouvait attendre, en ce moment, des pouvoirs publics. Des écoles et des académies de dessin, notamment, se fondaient à Troyes, à Angers, à Langres, à Châlons-sur-Marne et à Reims.

Mais deux créations méritent une mention à part : celle du duc de la Rochefouçauld-Liancourt, dans sa ferme de la Montagne ; — celle de Vaucanson, à Paris.

Le duc de la Rochefoucauld avait créé, dans un de ses domaines, une petite école « pour les enfants de son régiment de dragons ». On les formait aux métiers utiles dans les régiments : tailleurs, cordonniers, bourreliers, etc. On y comptait 800 élèves, au moment de la Révolution. Bonaparte devait la transférer à Compiègne, pour en faire le *Prytanée* français, origine de la première de nos écoles d'arts et métiers. Quant à Vaucanson, bien connu comme savant et mécanicien, après avoir réuni une fort belle collection de machines et de métiers il forma un musée ouvert au public « pour l'instruction des ouvriers. » C'était la grande pensée de Descartes réalisée. Plus tard il le léguait à l'Etat, qui en fit le Conservatoire des arts et métiers.

(1) Oct. Gréard : *De l'Éducation et de l'Instruction*, T. II, p. 56-57.

Par contre, ne cherchons pas dans les demandes des Cahiers, apportées aux États Généraux de 1789, quelque trace de vœux formés pour le développement de l'Enseignement professionnel. Le tiers état paraît s'en soucier fort peu. Il demande au contraire que le nombre des collèges soit augmenté. Ce nombre était déjà très grand, et cependant, ils étaient fréquentés, disent les mémoires de l'époque, par « les gens de petite condition, qui auraient mieux fait dans le commerce et l'industrie ». Néanmoins plusieurs bailliages réclamaient l'amélioration de l'apprentissage, tel qu'il se pratiquait à la fin de ce siècle.

CHAPITRE II

L'enseignement professionnel de 1789 à 1830.

I. — La Révolution et l'Empire.

Quelle fut l'œuvre de la Révolution? Celle-ci commençait par faire table rase de ce qui existait, et, reprenant un des édits de Turgot sur la liberté du travail, elle abolissait, par la loi du 17 mars 1791, les corporations, les maîtrises et les jurandes. Mais elle supprimait, par cela même, l'*apprentissage*, sans rien mettre à sa place. La suppression de l'apprentissage amenait, peu après, la décadence de notre industrie. L'apprenti, réduit désormais au rôle de manœuvre, perdait les moyens de devenir assez rapidement un ouvrier; et le « Tour de France », qui commençait à s'imposer au compagnon, ne suffisait pas pour combler le vide qui s'était fait.

La loi du 17 mars, cependant, mettait en quelque sorte l'État en demeure de fournir à chaque citoyen les moyens d'exercer utilement son industrie; mais la Constituante se contentait d'inscrire, dans la Constitution de 1791, « qu'il serait créé et organisé une instruction publique, commune à tous les citoyens, gratuite à l'égard des parties de l'Enseignement, indispensables pour tous les hommes ». C'était poser le principe.

Dès ses débuts, l'Assemblée législative se proposait de faire quelque chose; et, le 31 décembre 1791, elle réglementait les brevets d'invention, créait une

commission de 15 membres, chargée de faire des expériences pour l'avancement des sciences, de fournir des modèles et de récompenser les inventeurs

Quelques mois plus tard, Léonard Bourdon demandait qu'on transformât les écoles primaires de Paris en écoles d'apprentissage, où seraient établis des ateliers de « divers ouvrages propres à éveiller l'industrie des enfants ». Mais quand deux entrepreneurs de Pont-Audemer, en Normandie, venaient demander à Roland, ministre de l'Intérieur, dans le cabinet girondin, une subvention pour établir, dans leurs manufactures de cuirs anglais, une école de 60 élèves, afin de régénérer en France l'art de la corroierie et de la tannerie, ils se heurtaient à un refus brutal, « sous le prétexte que l'État ne devait pas verser les fonds de la Caisse publique dans des entreprises privées, pour encourager l'industrie » (1).

Cependant, au nombre des commissions, nommées par la Législative, dès son entrée en fonctions, celle de l'Instruction publique travaillait activement. Son rapporteur, Condorcet, lisait, dans une séance de mars 1792, une œuvre de réflexion et de science, véritable monument, où se trouvait exposé tout un système d'enseignement national. Il donnait satisfaction tout à la fois aux besoins de la classe populaire et à ceux de la classe moyenne.

Au 1er *degré*, une *École primaire*, créée dans toutes les communes de 400 habitants, où l'on enseignerait le calcul, les connaissances sommaires des productions du pays, les notions de l'agriculture et des arts.

Au 2e *degré*, une *École primaire supérieure*, dans chaque ville, d'au moins 4.000 habitants, une par district, où l'on enseignerait les notions de mathématiques et d'histoire

(1) E. Levasseur : *Hist. des classes ouvrières, de* 1789 *à nos jours* (T. I, chap. III)

naturelle, les éléments nécessaires aux arts et au commerce, etc.

Au 3e degré, des *instituts* au nombre de 112, sortes d'écoles professionnelles, où, avec un peu de latin, on enseignerait beaucoup de science.

Au 4e degré, neuf grands lycées, consacrés à l'étude exclusive des sciences.

Au sommet, la *Société nationale des arts et des sciences*, divisée en 4 sections. C'est ce que devait être l'Institut de France, organisé par la Convention nationale.

Et Condorcet terminait par ces belles paroles :

« Toutes les institutions sociales doivent avoir pour but l'amélioration, sous les rapports physique, intellectuel et moral, de la classe la plus nombreuse et la plus pauvre. »

Ce rapport resta malheureusement lettre morte.

La Convention résolut de passer des projets à l'exécution, notamment avec Lakanal et Beauquier.

Le 26 juin 1793, Lakanal proposait l'organisation d'Écoles primaires, où devaient se donner, avec l'instruction nécessaire à tous, « les notions indispensables de travaux manuels pour les deux sexes ». Ce qu'il importe surtout d'enseigner à nos enfants, ajoutait Lakanal,

« c'est l'usage du compas, du niveau, des poids et mesures, du levier, de la poulie, etc. On rendrait en outre les enfants témoins des travaux champêtres et des travaux d'ateliers, auxquels ils prendraient part, autant que leur âge le leur permettrait (1). »

Le plan de Beauquier, présenté en décembre 1793, au nom de la Commune de Paris, allait plus loin encore. C'était l'organisation d'un véritable enseignement professionnel, mais avec une sanction sévère,

(1) Lakanal demandait en outre : 1° *une école* par 1000 habitants, 2° *des cours d'adultes* ; 3° *des bourses* de secours pour les meilleurs élèves, déclarés « élèves de la patrie ».

« car les pères et mères seraient punis s'ils n'envoyaient pas leurs enfants à l'école. Quant aux jeunes gens qui, à vingt ans, n'auraient pas appris une science, un art, ou un métier utile à la société, ils seraient privés, pendant dix ans, des droits de citoyen ».

Mais survint la réaction thermidorienne. La Constitution de l'an III annulait presque entièrement l'œuvre de Lakanal, et lui substituait celle de Daunou, qui n'avait en vue que l'enseignement secondaire, avec les « Écoles centrales ». Néanmoins le rapport de Daunou, d'où sortit la loi du 14 thermidor an III, tenait compte, dans une certaine mesure, des besoins du moment. Il accordait, à l'*Enseignement technique*, une place assez grande; car, à côté des sciences mathématiques et physiques, on devait y enseigner « l'économie politique, l'hygiène et la législation, les arts et métiers; le tout approprié aux divers besoins des localités, où l'Ecole centrale serait située ».

Mais ces écoles ne réussirent pas. D'après M. E. Levasseur, il faudrait voir la cause de leur insuccès dans la décadence de notre industrie, et la crise dont souffrit la France jusqu'au Consulat (1).

Sous le Directoire, cependant, fut faite une tentative pour en revenir au principe posé par Lakanal. Un arrêté du 17 octobre 1798 introduisait l'enseignement du travail manuel dans les écoles de garçons et de filles, car il importait, disait l'arrêté « de développer le goût, l'habileté et la dextérité des enfants; de leur faire comprendre l'importance du travail manuel ». Cet arrêté n'eut pas de suite.

(1) On comptait en France, avant 1789, 68.500 métiers et 600.000 ouvriers. En 1795, il n'y avait plus que... 35.820 métiers et 320.000 ouvriers; le nombre devait encore baisser en 1799.

D'où ce témoignage d'un contemporain : « La Révolution Française paraît n'avoir été faite que pour les cultivateurs seuls. »

Le Consulat et l'Empire ne furent pas tout à fait étrangers à cet ordre d'enseignement. Ce qu'ils ont fait mérite d'être signalé.

C'est d'abord l'arrêté du 6 nivose au XI, qui décidait que l'École de Compiègne « aurait pour but de former des ouvriers et des chefs d'ateliers ». Il fixait le nombre des élèves à 100, répartis en 3 classes; et les travaux de l'atelier étaient de 8 heures par jour. En 1806, cette école était transférée à Châlons-sur-Marne, et une semblable était créée à Baupréau, destinée d'abord à former uniquement des forgerons et des mécaniciens, puis peu après des fondeurs et des menuisiers. Transportée depuis à Angers, elle devenait notre seconde école d'arts et métiers.

Puis, c'est la loi du 22 Germinal an XI, inspirée par Chaptal, qui créait la Chambre consultative pour la protection des apprentis, et décidait la formation de chefs d'ateliers dans les écoles de teinturerie, de fonte, de construction de machines, etc. Cette Chambre consultative allait devenir, sous l'Empire, le Conseil des prud'hommes.

La même année, Bonaparte ouvrait, au Conservatoire des arts et métiers, une école particulière pour la filature du coton. C'est que l'année précédente, en 1800, lors de la deuxième Exposition de l'industrie, tenue au Champ de Mars, avaient figuré les produits d'une manufacture de coton, mue par un moteur hydraulique, près d'Arpajon, et dans laquelle cent jeunes filles des hospices de Paris étaient élevées et formées au travail. Le succès obtenu fut très grand; et, sous l'Empire, on voit la plupart des départements adresser à l'empereur des demandes, à l'effet de créer un enseignement professionnel, ayant trait à cette industrie. Enfin, un décret du mois de mai 1809 créait, à la manufacture

des Gobelins, une école pratique, destinée spécialement à la teinture des soies et laines. Cette école subsista jusqu'en 1826.

D'autre part, l'initiative privée ne restait pas inactive. En 1801 se constituait la *Société d'enseignement pour l'industrie nationale*, avec Monge, Conté, Berthollet, Fourcroy et Chaptal. Les fondateurs se donnaient pour mission « de recueillir partout les découvertes utiles aux arts, de les répandre ; de propager l'instruction industrielle, et d'aider à la création d'institutions semblables dans toutes les villes manufacturières ». Le premier établissement modèle créé fut, à Passy, un atelier de tissage et de modèles, où les préfets étaient invités à envoyer des ouvriers d'élite, pour y apprendre le maniement de la « *navette volante* ».

Comme autres faits, nous pouvons citer la création, par M. Bachelier, d'une importante école de dessin, qu'il dirigea jusqu'en 1806 et qui réunit jusqu'à 1.500 élèves; et, en 1811, la fondation, dans le faubourg Saint-Martin, d'un *cours du soir*, dû à un ouvrier, Deschevalles, pour les ouvriers.

II. — La Restauration.

La Restauration fit peu de chose. Le courant, du reste, ne portait pas de ce côté. Cependant deux ou trois faits sont à l'actif du gouvernement.

A l'instigation du baron Ch. Dupin, qui avait été témoin, en Angleterre, des efforts faits pour développer l'instruction professionnelle, Decaze, par ordonnance du 26 novembre 1819, introduisait au Conservatoire des arts et métiers un enseignement nouveau. A la petite école, qu'avait instituée l'empereur, il substitua tout un enseignement public et gratuit, pour l'appli-

cation des sciences aux arts industriels; et trois classes furent successivement créées pour la *mécanique*, la *chimie industrielle* et l'*économie industrielle*. En 1830, s'y ajouta celle de la *physique* appliquée à l'industrie et aux beaux-arts.

« Le Conservatoire des arts et métiers, dit M. E. Levasseur, qui allait en être un des maîtres les plus écoutés, devenait la Sorbonne de l'Industrie. »

Dix ans plus tard, sous le ministère Martignac, qui reproduit le caractère du ministère Decaze, car il marque une réaction énergique contre l'œuvre de la Congrégation, un ministère spécial de l'Instruction Publique était créé pour M. de Vatimesnil; et presque aussitôt le nouveau ministre adressait, le 29 mars 1829, un rapport au roi pour demander « que l'on créât, dans les collèges royaux, des sections particulières d'élèves, qui devaient étudier d'une façon spéciale les sciences et leur application à l'industrie, les langues modernes et la théorie du commerce ».

La ville de Rouen fut autorisée à faire, dans son collège, l'essai de cet enseignement. Nantes, Valenciennes, Béziers, Nancy et beaucoup d'autres localités suivirent cet exemple. Une ordonnance royale parut, la même année, qui permettait aux chefs d'instution et aux maîtres de pension d'organiser cet enseignement dans leurs maisons, et même de s'y borner. « Les élèves, qui suivaient les cours spécialement destinés aux professions industrielles et manufacturières, seraient dispensés de suivre les classes des collèges, soit royaux, soit communaux. »

Les résultats devaient avoir été favorables, puisque, deux ans plus tard, Cousin écrivait dans son rapport, consacré à une mission dont il avait été chargé dans l'Allemagne du nord et en Prusse : « Un cri s'élève

d'un bout de la France à l'autre, et réclame, pour les trois quarts de la population française, des établissements intermédiaires entre les simples écoles élémentaires et nos collèges. C'est une affaire d'état. »

Saint-Marc Girardin, chargé, à la même époque, d'une mission identique dans le sud de l'Allemagne, concluait dans le même sens : « Notre éducation nationale est bonne pour faire des savants, des lettrés, des magistrats et des professeurs. Il nous faut aussi des agriculteurs, des manufacturiers, etc. »

Richelieu, nous l'avons vu, ne parlait pas autrement.

Mais l'initiative privée fit davantage dans cette période de 15 années. Il y eut comme une véritable éclosion d'œuvres méritoires, et qui devaient être fécondes pour l'avenir.

C'est d'abord la fondation de la *Société d'instruction élémentaire*, « en vue de donner les avantages de l'instruction aux sujets qui en ont été privés dans leur enfance ». Dans les cours d'adultes, créés par cette Société, on expérimenta une méthode nouvelle d'enseignement, dite *Lancastrienne*, car elle avait été importée récemment d'Angleterre, et favorisée par Decaze. C'était l'enseignement mutuel, dont Lakanal avait déjà eu l'idée, et qu'il recommandait dans son rapport du 20 juin 1793.

A peu près vers le même temps, se fondait, en 1822, la première société « *pour le placement en apprentissage des jeunes apprentis* ». Elle avait pour auteur le baron de Gérando, de Barante, Guizot, Montalembert, etc. Sur son modèle se constituèrent celles de Marseille et de Nîmes. Dans les contrats, auxquels elle obligeait les patrons, elle retenait le dimanche pour réunir les apprentis, et stipulait que les enfants devaient suivre des cours d'instruction élémentaire,

tant qu'ils n'auraient pas de certificat d'études. Ces cours se tenaient le soir, et le dessin y avait une grande place. Des livrets de Caisse d'épargne étaient distribués aux meilleurs élèves.

Trois ans plus tard, le baron Ch. Dupin invitait ses amis de l'École polytechnique à ouvrir, dans leurs localités, des cours semblables à ceux qu'il avait fait créer au Conservatoire des arts et métiers, par Decaze. Son appel fut entendu ; et même le ministre de l'Intérieur, par une circulaire du 15 novembre 1825, demandait aux préfets de provoquer la fondation dans les villes, aux frais du budget communal, des cours d'application de la géométrie et de la mécanique aux arts industriels. Trente-trois villes répondirent à cet appel.

En 1827, se fondait, rue de Vaugirard, l'établissement de Saint-Nicolas, par Mgr Bervanger et le comte de Noailles, pour devenir bientôt un établissement modèle, en vue de former des « ouvriers d'élite ».

Mais la plus belle des créations, dues à l'initiative privée, fut sans contredit, en 1820, celle de l'*Ecole centrale des arts et manufactures*, dont les patrons furent quelques savants, J.-B. Dumas, Lavallée, Ollivier, etc. Ils réunirent un premier capital de 200.000 fr. destiné à fonder une école, où devaient se former des mécaniciens, des constructeurs, des métallurgistes.

Cependant l'opinion publique commençait à se préoccuper sérieusement de cette question. Un des organes libéraux les plus répandus de cette époque, *Les Tablettes historiques*, mit au concours le sujet suivant :

« N'y a-t-il pas dans notre système d'instruction publique, entre les écoles primaires et les collèges consacrés aux études classiques, une lacune qu'il sera utile de remplir

par des établissements d'une nature spéciale ? Quels seraient les avantages de ces établissements ? Quelle organisation et quel plan d'études devraient être adoptés ? »

Le lauréat du concours fut Guizot, qui, neuf ans plus tard, allait tenter de combler cette lacune, par l'organisation des écoles primaires supérieures.

CHAPITRE III

Guizot. Duruy. Gréard.

RÉFORMES ACCOMPLIES ; ERREURS COMMISES

I. — Guizot.

Dans l'œuvre entreprise par Guizot, il y a deux choses à distinguer : ce qu'il a fait, — ce qu'il se proposait de faire.

Guizot a fait une œuvre utile, par la loi du 28 juin 1833, qui, revenant aux idées exposées par Condorcet et Lakanal, dans leurs rapports à l'Assemblée Législative et à la Convention, organisait d'une façon sérieuse l'enseignement primaire et l'enseignement primaire supérieur. Dans ses mémoires, il s'étend longuement sur le caractère des réformes qu'il voulait accomplir et la pensée maîtresse qui le guidait.

« Faire de l'enseignement primaire la base d'un enseignement plus complet, l'enseignement primaire supérieur, — le premier destiné aux plus humbles conditions, — l'autre destiné aux populations laborieuses, qui dans les villes ont à traiter avec les besoins et les goûts d'une civilisation plus compliquée, plus riche, plus exigeante. Je donnais à cette instruction primaire supérieure plus de variété et d'étendue ; et tout en en déterminant d'avance les principaux objets, le projet de loi ajoutait qu'elle pouvait, suivant les besoins et les ressources des localités, recevoir les développements qui seraient jugés convenables » (1).

Mais le ministre, en présentant son projet de loi, se

(1) Mémoires pour servir à l'histoire de mon temps. (T. III, chap. XVI).

heurtait presque aussitôt aux exigences d'une Chambre de députés, mal instruite des conditions dans lesquelles ce projet devait s'exécuter. Guizot distinguait nettement les deux degrés de l'instruction primaire : le premier, simple et partout à peu près le même, parce qu'il est partout nécessaire; le second, variant suivant les besoins des localités et la situation des habitants. La Chambre, au contraire, demandait « que la perspective d'une existence variable et indéfinie fût ouverte à l'instruction primaire élémentaire, aussi bien qu'à l'instruction primaire supérieure ». Guizot dut accepter cet amendement; mais dans les deux circulaires qui suivirent, les 2 et 4 juillet, il avait soin, en développant le sens de la loi, de limiter les conséquences fâcheuses, qui pouvaient résulter des modifications imposées par la Chambre.

C'était tout un plan, largement conçu, d'instruction populaire, et en quelque sorte pratique, avec la *salle d'asile*, de 2 à 7 ans ; — *l'école élémentaire*, de 7 à 12 ; — *les cours d'adultes*, soit pour ceux qui n'avaient pas été pourvus d'éducation dans leur enfance, soit pour les élèves des écoles élémentaires, qui attendaient l'entrée en apprentissage ; — les *écoles spéciales*, destinées à perfectionner les diverses branches d'instruction, qui n'avaient été qu'ébauchées dans les écoles primaires élémentaires et supérieures. La circulaire du 4 juillet concernait plus spécialement les *cours d'adultes*, leur organisation, leur but et leurs avantages. Ces cours existaient, déjà depuis assez longtemps, non seulement à Paris, mais dans plusieurs grandes villes, Marseille, Lyon, Nancy, Troyes, etc. Guizot voulut en faire profiter « les retardataires des générations précédentes ». Pour eux, on ouvrait dans les écoles primaires des *cours du soir*, qui avaient lieu après la fermeture des ateliers.

Ils se multiplièrent bien vite. En 1847, on en comptait 6.877, suivis par 115.164 auditeurs. Il en fut de même des *écoles spéciales*, qui avaient lieu le dimanche, des *écoles de régiment* et des *écoles d'apprentis*, créées, les unes par les communes, les autres par les associations privées (1).

Pour les écoles primaires supérieures, Villemain constatait, dans son rapport de 1840, que sur les 290 communes, auxquelles la loi imposait l'obligation d'en entretenir une, 161 seulement avaient satisfait à cette obligation ; mais que 103 autres, sans y être obligées, avaient fondé des écoles semblables. Ce qui portait à 264 le nombre de ces établissements. Il y avait de plus 191 écoles primaires supérieures libres. Cette même année, 1840, les écoles primaires supérieures, communales et privées, qui, en 1837, recevaient 9.414 élèves, en comptaient 15.215. Voilà ce que Guizot avait fait.

Quant à ce qu'il se proposait de faire, nous avons à présenter des réserves. Il l'expose, du reste, comme il suit, dans ses mémoires :

« Après avoir réorganisé l'enseignement secondaire classique, en le vivifiant par la liberté de la concurrence, je voulais organiser une espèce d'enseignement secondaire appelé *Intermédiaire*, et qui devait viser surtout les professions industrielles et commerciales. Je poursuivais aussi la solution déjà commencée, dans ma loi sur l'instruction primaire, d'une question dont les esprits avaient été naguère vivement préoccupés : la question de l'enseignement intermédiaire et pratique, qui convient à des professions et à des situations sociales sans lien nécessaire avec les études savantes, mais importantes par leur nombre, leur activité et leur influence sur la force et le repos de l'État. — Les

(1) En 1847, la Ville de Paris instituait des prix d'apprentissage dans les écoles communales. Les lauréats avaient droit à 200, 150, 100 francs, servant à payer leur apprentissage, chez leurs patrons.

écoles primaires supérieures étaient le premier degré de cet enseignement, qui devait devenir plus complet, plus spécial dans les collèges communaux de second ordre » (1).

Cette idée d'un enseignement intermédiaire devait être reprise, après lui, par un ministre de l'Instruction publique, qui semble toujours s'inspirer de son exemple, voire aussi de ses conseils, M. de Salvandy, une première fois, de 1838 à 1839; une seconde, de 1845 à 1848.

C'est ainsi qu'en 1839, une ordonnance royale permettait d'établir, sur les fonds mêmes de l'Etat, des chaires de mathématiques et de diverses branches d'instruction professionnelle, dans un grand nombre de collèges. « Ce sera le moyen, écrivait le ministre, dans une circulaire explicative, qui suivait l'ordonnance, de donner à l'instruction secondaire un caractère de *spécialité*, qui est réclamé par les besoins de la société. »

M. de Salvandy quittait, peu après, le ministère, et cette ordonnance n'eut pas d'effet. Mais, entre son départ et son retour à l'administration de l'Instruction publique, se plaçait la fondation d'un grand établissement d'enseignement primaire supérieur, à caractère nettement professionnel : c'était *l'École Turgot*, que dirigea d'abord M. Pompée. Le succès de cette école avait été très vif. Elle réalisait, en effet, une partie des vœux formés depuis assez longtemps, en vue de préparer l'enfant, ou le jeune homme, non à une profession bien déterminée, mais à toutes les professions, auxquelles ses aptitudes pouvaient le destiner, indépendamment de l'expérience du métier, que seul peut fournir l'apprentissage.

M. de Salvandy, redevenu ministre de l'Instruction publique, visita l'École Turgot; et, frappé de ce qu'il avait vu, chercha à développer, sinon des établisse-

(1) *Mémoires*, etc. T. III, ch. XVI.

ments de ce genre, du moins l'enseignement qui s'y donnait. Un arrêté du 5 mars 1847 dressait les programmes d'un enseignement, calqués sur ceux de cette École. Mais l'enseignement que voulait organiser le ministre, prenait un nom nouveau, celui de *Spécial*, qui remplaçait le premier, celui d'*Intermédiaire*, conservé en 1839. Il devait se constituer, à partir de l'année scolaire 1847-1848, dans tous les collèges communaux et royaux, mais distinct de l'enseignement littéraire, et parallèle en quelque sorte à celui-ci. Les élèves y étaient admis, sur le désir de leurs parents, après la quatrième. Les cours comprenaient trois années.

Une circulaire, que signait M. Rendu, alors chancelier de l'Université, accompagnait cet arrêté. Elle disait :

« Des connaissances positives, incessamment applicables, propres à étendre le domaine des arts, du commerce et des manufactures, épargneront à beaucoup de jeunes gens les fautes ou les entraînements, soit des études disproportionnées et sans but, soit de la vie aisée et frivole, dans laquelle ils se complaisent faute de mieux. »

Mais que pouvait produire cet *Enseignement intermédiaire ou spécial*? Il était calqué sur celui de l'Ecole Turgot, qui n'était qu'une école primaire supérieure ; et il avait le tort de venir se greffer sur l'enseignement secondaire, avec lequel il n'avait aucun rapport, et dont il altérait le caractère. Il ne se recruta du reste, que dans le rebut des élèves de l'enseignement classique ; fut, un peu partout, déconsidéré et baptisé de surnoms, qui variaient avec les régions, mais témoignaient du mépris dans lequel on le tenait. On demandait naturellement aux professeurs classiques de faire les cours qui lui étaient destinés. C'était des corvées dont ils cherchaient à se débarrasser au plus vite, et dont ils s'acquittaient mollement.

Du reste, le succès en fut, dès l'abord, fort médiocre. En 1848, dit Gréard, il était donné dans 9 collèges royaux sur 48, dans 51 collèges communaux sur 312; suivi par 340 élèves, dans les collèges royaux, sur 18.697; par 861, sur 26.854 dans les collèges communaux (1). Il se maintint cependant, et reçut des événements, qui suivirent 1848, une impulsion nouvelle. Peut-être se rendait-on compte des besoins nouveaux, auxquels il importait de donner satisfaction, chose que ne pouvaient plus faire les écoles primaires supérieures, oubliées dans la loi organique de 1850. Peut-être aussi l'amour-propre des parents y trouvait-il son compte ; l'enseignement secondaire, à leurs yeux, « parlant plus haut » que l'enseignement primaire même supérieur ». C'est ainsi qu'en 1863, Duruy constatait, en arrivant au ministère, « que cet enseignement existait dans tous les lycées et collèges, formant la dixième partie des élèves pour les premiers, la moitié pour les seconds ». Mais l'estime, dans laquelle on le tenait depuis 1848, n'avait pas varié; et c'est lui que V. Duruy eut le tort de vouloir relever, au lieu de s'engager dans une voie nouvelle, que, dès 1844, avait recommandée pourtant un judicieux esprit.

En effet, le défaut, qui caractérisait l'enseignement intermédiaire, avait déjà frappé, sous le gouvernement de Juillet, un fonctionnaire sagace, dont l'œuvre, un peu oubliée aujourd'hui, atteste une connaissance approfondie des nécessités auxquelles le législateur aurait dû pourvoir. M. J. Willm, inspecteur de l'Académie de Strasbourg, avait fait paraître, à cette date, un *Essai sur l'Education populaire*, dans lequel il étudiait tout ce qui s'était fait depuis 1833, et passait au crible d'une critique impartiale et très documentée les réformes accomplies.

(1) *Éducation et Instruction*, T. I, p. 39.

Après avoir rendu pleine justice aux tentatives faites par Guizot, dans la loi de 1833, il en arrivait à parler de cet enseignement intermédiaire,

« Enseignement bâtard et sans caractère précis, — dont le nom même n'exprime qu'un rapport et rien de réel. Que sont, en somme, les écoles intermédiaires? Tantôt elles se rapprochent des écoles primaires, et ne sont alors que des écoles primaires supérieures, surchargées de quelques éléments nouveaux; tantôt elles se rapprochent des écoles secondaires, et ne sont, en ce cas, que des collèges, avec quelques branches de moins, etc. » (1).

Mais alors que fallait-il faire? M. Willm exposait son système qui était à peu près le nôtre, et qui fixait, il y a plus de soixante ans, la question sur laquelle, il n'y a pas longtemps encore, on avait tant de peine à se mettre d'accord. C'était le problème de l'Enseignement professionnel à peu près complètement résolu : « Laissons aux collèges royaux et communaux leur rôle, il est tout indiqué; mais appliquons-nous à fortifier et à développer l'enseignement primaire élémentaire et supérieur, dans le sens où l'entendait Guizot ; faisons suivre cet enseignement primaire supérieur d'un enseignement professionnel ou industriel plus caractérisé, et qui réponde aux besoins des localités, où nous devons le constituer ; il sera donné dans des écoles de *technologie théorique et pratique*, qui, loin de rendre superflues les écoles primaires supérieures, ne deviendront utiles que par celles-ci. »

« C'est à tort, en effet, ajoute M. Willm, qu'on voudrait opposer les écoles professionnelles ou industrielles aux écoles primaires supérieures, ou les substituer à celles-ci. Ces deux genres d'écoles ont des destinées distinctes, mais doivent subsister les unes à côté des autres. Les écoles

(1) *Essai sur l'Éducation populaire* (2ᵉ partie, ch. II).

professionnelles, loin de rendre inutiles les écoles primaires supérieures, au lieu de leur être préférées, les suppléent et doivent s'appuyer sur elles. »

Mais il y a cependant une certaine mesure à garder. Qu'il y ait, dit-il encore, dans chaque département, un Institut agricole, si cela est possible, semblable à celui que M. de Dombasle a fondé à Roville; qu'il y ait, dans les villes importantes, des écoles industrielles ou professionnelles, comme à Metz et à Strasbourg, rien de mieux. Il est évident, néanmoins, que ces écoles ne pourraient recevoir l'universalité des élèves des écoles primaires, et qu'elles ne sont pas destinées à former de simples agriculteurs ou de simples artisans, mais des fermiers, des chefs d'ateliers et de construction.

Alors que faudrait-il?

Des écoles annexes, des cours complémentaires pour les apprentis, destinés à compléter l'enseignement élémentaire, et qui n'auraient pour but que d'enseigner les éléments nécessaires à tous les arts utiles, les principes et les procédés qui leur sont communs, et d'initier les enfants à la pratique, d'y exercer leurs yeux et leurs mains. Mais, quel que soit le point de vue, auquel nous nous placerions, il importe, avant tout, d'améliorer l'instruction primaire élémentaire elle-même, des progrès de laquelle dépend celui de l'enseignement primaire supérieur, ainsi que celui de l'enseignement professionnel (1).

Aurions-nous aujourd'hui quelque chose à changer à ce programme? Tous ceux qui s'intéressent à notre

(1) Il y aurait encore beaucoup à glaner dans cet ouvrage, si fortement pensé, et profondément dévoué aux intérêts du peuple; comme ce qu'il dit du *dessin*, *des ouvrages élémentaires* pour fournir des notions d'économie rurale à l'usage des écoles de campagne, et des notions de technologie à l'usage des écoles des villes; des *petits musées* à instituer, sur le modèle de celui que M. Munch avait créé à Strasbourg, etc.

enseignement professionnel et à notre industrie, voudraient le voir résolument appliqué.

Mais alors que l'État se trompait ainsi sur le développement, qu'il importait de donner à l'œuvre inaugurée par la loi de 1833, l'initiative privée marchait résolument de l'avant, et s'engageait dans la bonne voie. — *Mulhouse*, comme toujours, donnait l'exemple, par la création de son école professionnelle; — *Nîmes* instituait une école de tissage et un cours de teinture ; — *Boulogne-sur-Mer*, *Rennes*, *Dieppe*, *Saint-Etienne*, *etc.* différentes écoles techniques spéciales. — La *Société des Amis de l'enfance* en créait une à Paris ; — les *Frères des Écoles chrétiennes* recevaient, dans leurs classes du soir, plus d'un millier d'apprentis; et l'*École Saint-Nicolas*, de la rue de Vaugirard, continuait de donner, à la fois, une instruction générale et un enseignement préparatoire à plus de dix professions.

Mais les deux créations les plus remarquables qui datent de cette période sont : à Lyon, l'*École La Martinière*, et à Paris l'*École Colbert*. — Grâce à une dotation, léguée par le major Martin à sa ville natale, Lyon ouvrait, en 1831, une école, où 250 élèves, de 12 à 15 ans, étaient instruits dans un cours de deux, puis de trois années, sur les sciences appliquées, le dessin, le tissage des étoffes, etc. Une ingénieuse méthode d'enseignement simultané, créée par Tabareau, y tenait sans cesse en éveil l'attention des élèves. Quant à l'*École Colbert*, établie en 1839, dans la rue Neuve-Saint-Laurent, elle débutait avec 71 élèves, pour en avoir 300 en 1848. Placée au centre d'un quartier populaire, l'école recevait surtout des fils d'artisans, qui devenaient eux-mêmes d'excellents ouvriers.

II. — Duruy.

La Révolution de 1848, essentiellement démocratique et même sociale, par opposition à la Révolution bourgeoise de 1830, devait avoir pour conséquence de poser nettement la question de l'enseignement professionnel, propre à la classe ouvrière, sans se préoccuper de l'enseignement intermédiaire ou spécial, quelle « voulait ignorer ».

Le premier projet de loi, présenté à l'Assemblée Constituante, décidait la *création de collèges agricoles et industriels*, dans toutes les communes de 6.000 âmes. Il avait été élaboré par une commission, qu'avait nommée le gouvernement provisoire. Il fut voté en novembre 1848, mais il ne fut jamais appliqué.

L'Assemblée Législative, élue en mai 1849, s'en désintéressa aussitôt. Composée de 500 députés monarchistes ou réactionnaires sur 750 représentants, elle ne se souciait pas de réaliser une réforme essentiellement démocratique. Elle alla même plus loin. Lors de la discussion des lois scolaires de 1850, elle oubliait complètement l'enseignement primaire supérieur; et si, pour satisfaire l'opinion, elle instituait une nouvelle commission, sous la présidence du baron Thénard, dans le but d'organiser un enseignement spécial et professionnel, elle ne lui demanda aucun rapport sur ses délibérations.

Deux faits, cependant, sont à relever, l'un à l'actif du ministère Falloux, l'autre à celui du ministère Fortoul. M. Falloux, ayant appris l'intention de la ville de Mulhouse de réorganiser l'école professionnelle, qu'elle avait créée sous le gouvernement de Juillet, pour l'approprier plus spécialement à son industrie, le ministre l'assurait de sa protection et de son appui,

et lui demandait même un rapport sur les premiers résultats, en vue de les utiliser (1). A M. Fortoul on doit la *bifurcation*, que Gréard a trop sévèrement jugée (2). Elle répondait en effet à un besoin réel. C'était un premier pas fait pour séparer nettement, dans l'enseignement classique, la *Section scientifique*, destinée à préparer aux grandes écoles du gouvernement ou à la grande industrie, et la *Section littéraire*, réservée aux carrières libérales. En tout cas, cette bifurcation se comprenait bien mieux que la séparation établie, depuis M. de Salvandy, dans les lycées et collèges, entre l'enseignement classique et l'enseignement spécial.

En somme, cet enseignement spécial restait, malgré toutes ses imperfections, le seul essai sérieux tenté jusque là par l'Etat, pour donner satisfaction aux besoins de l'industrie et du commerce ; et V. Duruy en arrivant au ministère de l'instruction publique, animé des meilleures intentions, crut pouvoir le relever et l'engager dans sa voie véritable.

« Par la timidité des essais, écrivait-il, par incertitude des idées sur les besoins à satisfaire, et les meilleurs moyens d'y pourvoir, par le manque d'une dotation spéciale, cet enseignement ne donnait, à peu d'exceptions près, que des résultats stériles » (3).

Or Victor Duruy saura-t-il mieux comprendre ces besoins, et doter la France d'un enseignement pratique, demandé depuis longtemps ? Non. Il ne fit que suivre ses prédécesseurs dans une voie mal frayée, et qui ne conduisait à rien, au lieu de s'en tracer une nouvelle,

(1) C'est cette école que nous voyons, après 1870, transportée à Épinal pour y être annexée au collège, et, sous le nom d'*École professionnelle ou industrielle*, rendre de grands services à l'industrie de la région.

(2) *Éducation et Instruction* (T. II, p. 41).

(3) Circulaire du 28 juin 1863.

largement ouverte, et qui pouvait le mener au but. Précisons d'abord la question.

Les inconvénients, que V. Duruy constatait dans sa circulaire du 2 octobre 1863, avaient déjà frappé son prédécesseur, M. Rouland, qui, pour y remédier avait, en juin 1862 (1), constitué, sous la présidence de J.-B. Dumas, une commission composée de notabilités, appartenant à l'industrie et au commerce, au corps enseignant et à la haute administration. Les travaux de cette commission furent soumis à l'examen du Comité des inspecteurs généraux et du Conseil impérial.

A ce moment, Duruy arrivait au ministère. Il reprenait le projet sorti de la Commission de 1862, allait, pendant trois ans, le soumettre à l'expérience, et finalement, en faisait sortir la loi du 21 juin 1865, qui créait l'*Enseignement spécial*, mais élevé au rang d'enseignement *secondaire*. Retenons bien cette qualification ; elle était en opposition complète avec ce que l'on pouvait attendre de lui. De là vient en grande partie son échec.

O. Gréard, en effet, l'a constaté avec raison :

« Créé en un temps, où l'Enseignement primaire supérieur venait de disparaître ou d'être effacé des lois de l'Instruction publique, l'enseignement spécial paraissait le remplacer; et cette confusion a compromis ses intérêts, sans servir ceux de l'enseignement pimaire » (2).

Quoique l'on tentât dans la suite, cette confusion s'ancra, en quelque sorte, dans l'esprit du public, y prit corps ; et les efforts mêmes, faits par cet enseignement, pour affirmer son originalité, ne réussirent qu'à

(1) Le rôle des expositions universelles commence à s'accentuer. Nous le verrons, mieux encore, plus loin.

(2) *Éducation et Instruction* (T. II, L. I, p. 76-77.)

le détourner plus encore de la voie, où il avait intérêt à se maintenir, et lui ont mérité le nom d'« encombrant ».

Demandons maintenant à Duruy ce qu'il entendait par *Enseignement spécial*, et nous verrons s'il était en droit d'espérer un heureux résultat. Dans une lettre adressée à l'Empereur, le 6 août 1863, il était assez vague; parlait d'un enseignement secondaire français, destiné aux 12 millions de citoyens livrés à l'industrie et au commerce, et invoquait le besoin de relever le niveau social du peuple.

Dans une seconde lettre, mais adressée, celle-ci, à l'Impératrice, le 6 juillet 1866, il précisait mieux sa pensée :

« Nous avons en France 60.000 enfants, qui font du grec et du latin ; 5 millions qui apprennent l'A B C. Entre ces deux groupes, rien, ou presque rien. C'est l'abîme que l'Empereur veut combler, par l'enseignement spécial, destiné à ceux qui se proposent de devenir négociants, industriels ou agriculteurs, comme les études classiques sont faites pour ceux qui se préparent aux carrières libérales. »

Mais comment entendait-il préparer ces futurs industriels, négociants, agriculteurs? Dans sa circulaire aux recteurs, d'octobre 1863, il disait :

« Avec les élèves classiques, on se contente de la théorie avec les élèves professionnels, on insistera sur la pratique. Rien ne sera donné à la spéculation pure. Au lieu de se borner à faire expliquer aux élèves l'anglais et l'allemand, dans les livres, on les forcera à parler ; — on les amènera au laboratoire de chimie, pour faire des manipulations ; — sur le terrain pour lever des plans ; — dans la campagne pour étudier certaines cultures ; — dans les usines pour voir fonctionner les appareils. L'enseignement en un mot sera dirigé dans un esprit d'application. »

Nous ne voyons pas grande différence entre le système, préconisé par V. Duruy et celui que la loi J. Ribot

organisa, en 1902, pour transformer notre enseignement secondaire ; et nous nous demandons en quoi Duruy pouvait bien, dans ce programme, viser une préparation sérieuse aux carrières dites professionnelles. Cela est si vrai, qu'un de ses panégyristes les plus convaincus, ancien élève de l'école de Cluny, disait, il n'y a pas longtemps, dans une réunion des anciens élèves qui se tenait à Cluny même (1) :

« Le nom de *professionnel* doit être entendu comme une simple appellation, opposée à celui de *classique*, mais nullement comme équivalent à *technique.* »

V. Duruy pouvait-il donc prétendre préparer sérieusement des ouvriers ou des chefs d'atelier et de comptoir ? — Des *ouvriers?* Mais ce n'est pas dans l'enseignement secondaire qu'on irait les prendre. Nous ne voyons pas qu'un élève, ayant accompli 3 ou 4 années d'études, dans un lycée ou un collège, se résigne ensuite au rôle d'apprenti, mêlé aux ouvriers, dans une usine ou une manufacture.

Des *chefs d'atelier*, des *contremaîtres*? Mais cet enseignement, purement général, pouvait-il suffire, sans un enseignement technique préparatoire, sans la connaissance approfondie du maniement des outils, du travail du bois et du fer? Ce qui n'aurait pas encore été assez; car il aurait fallu, en outre, un stage prolongé dans un grand établissement d'industrie ou de commerce.

C'est là, du reste, le défaut capital que l'on constate dans l'organisation primitive de l'école de Cluny. En la créant, Duruy avait de hautes visées : former des professeurs pour cet enseignement nouveau, qui forcément devait unir beaucoup de pratique à la

(1) Discours prononcé par M. Combes, à l'inauguration d'une plaque commémorative, apposée sur la façade de l'ancienne École de Cluny (23 mai 1904)

théorie. Or Duruy ne voulait pas de travaux manuels à Cluny. Le directeur qu'il plaça à la tête de cet établissement, homme pratique avant tout, et doué d'un grand talent d'organisation, M. Roux, dut engager contre lui une lutte des plus tenaces, pour obtenir la création d'ateliers, qu'il jugeait indispensables.

Dans un premier rapport, adressé au ministre, M. Roux disait (1) :

« L'introduction du travail manuel, dans un établissement d'instruction, peut se proposer deux buts : ou de préparer les élèves à une profession déterminée, ou de mettre en jeu leurs facultés physiques, le coup d'œil, l'habileté, la souplesse de la main; de les obliger à réfléchir et à raisonner, en leur faisant connaître les applications de la théorie à la pratique, ainsi que les avantages de l'une et de l'autre.

« Dans l'enseignement classique, par l'étude du grec et du latin, l'esprit de l'enfant est obligé d'analyser des phrases, de les décomposer, d'apprendre la place que chaque mot occupe, de reconnaître sa valeur, à divers signes de position. Dans l'enseignement secondaire spécial, si vous excluez absolument le latin, vous pouvez, par les travaux de l'atelier, soumettre en partie l'esprit des élèves à des opérations, analogues à celles auxquelles il se livre dans l'étude des langues anciennes... En un mot, dans le travail manuel, que nous voudrions, l'élève *traduit* une *pensée par l'action*, tandis que dans la classe, il la *traduit* par *la parole.* Or l'action demande plus de netteté et de précision que le style. Si, jusqu'ici, on ne s'est adressé qu'à deux organes, l'*œil* et l'*oreille*, pour faire parvenir le savoir à l'esprit des élèves. pourquoi ne pas essayer le concours d'un troisième organe, la *main*, cet auxiliaire si puissant qui, tout docile qu'il soit, ne devient habile que par le travail et l'exercice? »

Ceci nous parait une belle page de psychologie professionnelle. M. Roux ne se montrait pas péda-

(1) *Histoire des six premières années de l'École normale spéciale de Cluny*, par Ferd. Roux, directeur honoraire (1887, p. 88).

gogue moins pénétrant, quand il appelait l'attention du ministre sur l'utilité qu'il y avait à adopter la division du travail, dans nos établissements d'enseignement spécial.

« La *scie*, la *lime*, le *rabot*, le *ciseau*, le *marteau*, sont les outils types, dont il faut surtout enseigner le maniement aux élèves, si on veut leur donner les éléments de cette instruction pratique. C'est pourquoi nous croyons qu'on doit adopter, pour les travaux manuels de l'école, ceux qui, pris dans la profession du *menuisier*, du *tourneur*, du *forgeron*, de l'*ajusteur*, peuvent apprendre aux élèves à connaître, à débiter, à travailler, à assembler les bois et les métaux, dans des dimensions réduites. Les ateliers devront comprendre :

« 1° Des *forges* et des *étaux*, pour une section de forge et d'ajustage ;

« 2° Des *établis de menuisier*, pour celle des menuisiers ;

« 3° Des *tours à bois et à métaux*, pour la section du tour. Les élèves étant ainsi divisés en 3 sections : section de la forge et de l'ajustage ; — section de la menuiserie ; — section du tour, — le travail, dans chacune d'elles, devra être progressif, aller du simple au composé. »

M. Roux traçait ainsi, vingt-cinq ans avant la loi du 16 janvier 1892, le programme des futures *Écoles nationales professionnelles* et des *Écoles pratiques d'industrie et de commerce*, qui seules peuvent donner cet enseignement, véritablement préparatoire aux carrières industrielles et commerciales. Duruy se rendit aux raisons du directeur de l'école. Mais les travaux manuels n'existèrent qu'à l'école et au collège de Cluny. Partout ailleurs, où se donnait l'enseignement spécial, ils étaient à peu près inconnus.

Malheureusement, l'ambition vint bientôt à M. Roux de vouloir mêler à l'enseignement littéraire, qui se donnait au collège, l'étude du latin, étude facultative, il est vrai, en vue de préparer les élèves au bac-

calauréat. Duruy résista longtemps à cette proposition. Dans une note qu'il adressait au directeur, le 30 août 1867, il lui disait :

« Votre latin ne me plaît pas... Puisque vous avez l'heureuse chance de posséder un établissement type, le collège modèle d'enseignement spécial, attachez-vous à montrer ce que cet enseignement peut donner par lui-même. » Et il terminait par ce joli mot : « Rappelez-vous qu'Alexandre s'est perdu pour avoir voulu aller à Babylone, Annibal à Capoue, Napoléon à Moscou. Vous, n'allez pas à Ulm. »

M. Roux persista dans sa demande, et Duruy céda. Peu après, il lui annonçait, joyeusement, que le collège de Cluny avait fait recevoir trois bacheliers, sur quatre présentés, dont deux avec la mention *Bien*, et le troisième avec celle *Assez-bien*.

Ce devait être d'un mauvais exemple. Partout on voulut l'imiter. L'Enseignement spécial allait par cela même se déconsidérer; et, quand Duruy ne fut plus là pour défendre son œuvre, la défaveur commença. Le Corps législatif, qui avait voté à l'unanimité la loi du 22 juin 1865, se montra beaucoup plus réservé, hostile même, quand on lui demanda plus tard les fonds nécessaires. L'Enseignement spécial voulut réagir en haussant ses prétentions. Mais l'enseignement classique n'avait pas vu, sans déplaisir, s'élever à côté de lui, presque à son niveau, un enseignement, qu'il s'était toujours refusé à admettre comme son égal. Il lui reprocha de vouloir s'imposer, alors qu'il aurait dû se borner à se faire accepter. Que sera-ce quand le baccalauréat spécial s'établira (1), pour marcher de pair avec le baccalauréat classique, et ouvrir à ses possesseurs les mêmes débouchés? Quand

(1) Décision prise par la Commission de réorganisation, que présidait Victor Duruy, en 1881.

l'agrégation spéciale sera assimilée aux différentes agrégations classiques ? Cet excès de faveur ne devait pas sauver le malheureux enseignement, destiné à périr.

Tout d'abord, ce fut l'École de Cluny qui périclita, en perdant le caractère, qui l'avait distinguée pendant d'assez longues années. Les concours d'entrée faiblirent de plus en plus. Les brevetés de Cluny se virent, un peu partout, préférés des bacheliers classiques. Ils retournèrent en grande partie à l'enseignement primaire, ou se dirigèrent d'un autre côté ; et, dit Gréard : « Il y eut un moment où Cluny fournissait des sujets à toutes sortes d'établissements, sauf à ceux pour lesquels ils avaient été formés. »

On en était même arrivé, dans les hautes sphères gouvernementales, à ignorer complètement ce que pouvait être l'Enseignement spécial, et ce qu'était l'École de Cluny. Jules Simon, lui-même, alors ministre de l'Instruction publique, les connaissait-il bien, quand il disait au sein d'une commission, le 27 juin 1872 : « L'École de Cluny et quelques collèges de même nature ont fourni des jeunes gens parfaitement instruits, et qui peuvent donner à notre industrie des contremaîtres, des ingénieurs d'un véritable mérite » (1). M. de Lacretelle, député de Saône-et-Loire, et voisin de Cluny, connaissait-il mieux cette école, quand, répondant à Jules Simon, il disait, dans un beau mouvement d'enthousiasme : « Je me contente de remercier M. le Ministre, au nom de l'École de Cluny, qui méritera d'être appelée un jour l'École polytechnique industrielle et agricole. » Mais M. de Lacretelle était un poète.

(1) Nous nous rappelons la réponse dédaigneuse que nous fit J. Simon, un jour que nous lui demandions ce qu'il pensait véritablement de l'Enseignement spécial. « Cet enseignement, nous dit-il avec cette moue caractéristique, qui lui était habituelle, j'ignore ce que c'est, et je ne m'en occupe pas. »

A l'École normale spéciale de Cluny, on ne formait en somme, que des professeurs de sciences appliquées, de langues vivantes, d'histoire, de littérature et d'économie politique; au collège, que des élèves, aptes à entrer dans les différents services des chemins de fer, dans l'administration et le petit commerce; rien de plus.

Deux autres causes expliquent encore l'insuccès de l'enseignement spécial : la cohabitation forcée, qui lui était imposée avec l'enseignement classique, et la façon dont ses programmes étaient faits. — Duruy eût voulu, et il avait raison, l'indépendance complète de cet enseignement. En créant le collège annexe de Cluny et les lycées spéciaux de Pontivy et de Mont-de-Marsan, il cherchait à montrer tous les avantages qu'il y avait à faire vivre cet enseignement de sa vie propre. Il ne put réussir à convertir les conseils municipaux, et à gagner à ses projets les collèges. Quant aux programmes, on leur a reproché d'avoir été mal rédigés, d'être touffus et mal répartis entre les cinq années d'études. Mais, à nos yeux, c'était là un moindre mal. Les programmes valent surtout par la façon dont le professeur les applique. C'est à lui de choisir, et de dégager les parties intéressantes, qui conviennent à ses élèves.

En somme, que devait-il rester de l'œuvre, tentée par Duruy? Le 9 juillet 1868, il disait à la Chambre des députés. « Voilà 80 ans, que la France attend la formation d'un enseignement, approprié aux besoins des classes industrielles, commerciales et agricoles. » Le ministre réformateur avait-il réussi à lui donner cet enseignement? Les faits ont répondu d'eux-mêmes; et quand M. E. Levasseur nous dit que Gréard « pensait que l'Enseignement spécial avait bien son mérite, et

regrettait que l'Université ne lui eût pas fait un accueil sympathique » (1), nous objecterons que cet enseignement ne méritait pas beaucoup de regrets.

Mais comment Gréard le comprenait-il lui-même?

III. — Gréard.

Pendant trente-six ans, O. Gréard fut mêlé à la haute administration universitaire, d'abord comme inspecteur d'Académie et inspecteur général, délégué à la direction de l'Enseignement primaire de la Seine, puis comme vice-recteur de l'Académie de Paris, ce qu'il resta de 1879 à 1902. Il tint donc une grande place dans l'instruction publique; et son rôle, parfois diversement apprécié, fut considérable.

La première période de son administration, à la ville de Paris (2), fut des plus fécondes. Tout d'abord, il eut le mérite de reprendre, en sous œuvre, la tâche qu'avait essayée le ministre du Gouvernement de Juillet, et d'établir sur sa véritable base, large et sûre, l'enseignement primaire, à tous les degrés : — enseignement primaire élémentaire ; — enseignement primaire supérieur ; — cours complémentaires, cours d'adultes. Et s'il n'a pas tiré de cette organisation, si bien comprise, tout le parti qu'il pouvait, en faveur de l'Enseignement professionnel, plus nécessaire que jamais, s'il n'a pas su enlever au ministère du Commerce l'honneur de le constituer, s'il dévia mal à propos vers l'Enseignement spécial, qui était condamné, et qu'il essaya en vain de relever, il faut reconnaître qu'il put établir les solides assises, sur lesquelles doit reposer

(1) E. Levasseur : *O. Gréard*, p. 27.

(2) De 1865 à 1879.

l'Enseignement professionnel lui-même, tel que nous le concevons.

L'idée maîtresse dont s'occupe O. Gréard est lumineuse. Nous la voyons reproduite dans tout ce qu'il a fait : *diviser*, *approprier*, *préparer*. Diviser l'Enseignement primaire en 3 cours ; approprier à chacun un mode d'enseignement et un programme distincts ; préparer l'élève à un débouché assuré. « Dans la pensée de Gréard, dit M. E. Levasseur, l'École primaire avait un double flanquement : en bas, la salle d'asile ou l'école maternelle ; en haut, l'école primaire supérieure et le cours d'adultes. » Les cours d'adultes surtout préoccupaient vivement Gréard, et le firent s'associer étroitement à l'œuvre de Duruy. « Mais ce n'est bien qu'en 1874, quand la loi du 19 mai eut réglé le travail des enfants dans les manufactures, qu'il put donner à ces cours une organisation régulière, sanctionnée par un arrêté préfectoral du 10 avril 1877. » Jusqu'à cette époque, ils étaient très défectueux, mêlant tous les âges, toutes les connaissances. Il consacra ces cours aux apprentis, les divisa en trois degrés, et les établit le soir de 5 à 7, diminuant ainsi la journée de travail, au profit des forces et de l'intelligence de l'enfant. Ces cours duraient 7 mois, et avaient leur sanction dans un certificat d'études.

La logique de son esprit le portait à pousser plus loin le développement de cet enseignement primaire supérieur. C'est ainsi, qu'en 1876, il créait à la mairie du 3e arrondissement, quartier populaire, un cours commercial pour les femmes. De 1876 à 1881, il étendait cette institution aux jeunes gens, sous le nom d'enseignement commercial et industriel, divisé en deux degrés ; et, sur ce modèle, organisait 17 cours de filles et 26 de garçons. A un degré plus élevé, il dotait Paris

d'écoles modèles : *École Lavoisier, J.-B. Say, Arago,* qui venaient s'ajouter aux anciennes, *Chaptal* et *Turgot,* et réorganisait l'*École Colbert.*

Mais la plus belle et la plus louable des créations de Gréard fut sans contredit l'École d'apprentissage du boulevard de la Villette, sur le modèle de celle que M. Jacques Siegfried avait établie au Havre. Cette école, où l'on travaillait le fer et le bois, où l'enseignement avait un double caractère général et technique. fut ouverte, le 8 septembre 1872, avec 45 élèves, En 1877, elle en comptait 177 ; en 1900, 250. Elle devint l'*École Diderot.* Le mémoire, adressé à cette occasion par O. Gréard au préfet de la Seine, peut être considéré comme un modèle d'exposition et d'esprit de prévoyance (1). Du reste, dans la pensée de Gréard, cette école devait être suivie de quelques autres.

Quand nous aurons rappelé les cours gratuits de *couture,* de *coupe* et d'*assemblage,* qu'il installa, le jeudi, dans différentes écoles de jeunes filles ; les classes centrales de *dessin linéaire* et d'*ornement,* avec deux cours complets, qui réunissaient, en 1886, 856 élèves ; quand nous aurons dit que 30.200 auditeurs suivaient les cours complémentaires du soir, on aura quelque idée de l'œuvre accomplie par O. Gréard, et de ce qu'il aurait pu faire, s'il avait persévéré dans cette voie.

Il aurait été amené à compléter ce qu'il avait fait, par la création d'écoles professionnelles ou techniques, de degré supérieur, destinées à former des ouvriers d'élite, et par ces ouvriers d'élite, des chefs d'atelier et des contremaîtres, de véritables « *sous-officiers de l'industrie* » que l'Enseignement secondaire spécial. nous ne saurions trop le répéter, ne pouvait fournir,

(1) Rapport adressé au Préfet de la Seine, sur la création des écoles d'apprentissage (1872), pages 33 et suiv.

L'*École Diderot,* la plus belle de ses créations, aurait dû être un *complément* et un *point de départ* : — le complément de l'enseignement donné dans les écoles primaires supérieures, à caractère professionnel ; — le point de départ pour la préparation à d'autres écoles techniques, d'ordre secondaire.

Et certes, personne plus que Gréard n'avait qualité pour parfaire une si belle œuvre, témoin la préface, qu'il écrivit pour une nouvelle édition de « *Nos fils* » de Michelet. Gréard préféra s'attacher à l'œuvre de Duruy, et tenter la relever dans l'opinion publique. Il reprit, pour les exprimer à son tour, les idées chères à l'ancien ministre.

« A nos yeux, l'enseignement spécial a pour objet de donner des chefs à cette grande armée de travailleurs, que forme l'enseignement primaire, dans l'agriculture, le négoce, la banque ; dans l'industrie, dans l'administration des grandes compagnies, dans ce vaste domaine, enfin, qu'on appelle le monde des affaires. »

Pour être convenablement remplis, ces emplois de contremaîtres, de chefs de direction et de contrôle, exigent, outre les « connaissances scientifiques et l'habitude des méthodes intellectuelles », une autre chose encore, capitale, celle-là, quand il s'agit d'exploitations agricoles, de manufactures ou de négoce ; il leur faut avant tout l'*outil*, que Gréard ne leur fournissait pas.

Il échoua du reste dans ses tentatives. A son instigation, furent constituées les deux commissions de 1881 et 1885, destinées à réformer les programmes de l'Enseignement spécial, à relever son niveau, à le placer à côté de l'enseignement classique, par la création d'un baccalauréat et l'assimilation des deux systèmes d'agrégation. Il trouva, nous l'avons vu, une vive

opposition dans le directeur de l'Enseignement secondaire, M. Zevort, qui rêvait de substituer l'*Enseignement moderne* à l'Enseignement spécial. Il l'emporta d'abord; et, pour expérimenter la réforme, qu'il avait fait triompher, il créa deux lycées spéciaux : *Buffon* et *Voltaire* de 1888 à 1890. Mais l'essai ne réussit pas. Les sollicitations des familles forcèrent bientôt l'administration à instituer un enseignement classique à côté du spécial. Bientôt après, celui-ci disparaissait.

L'Enseignement spécial disparaissait même de partout, quelques mois plus tard. Il ne fut regretté de personne, sauf de Gréard, nous l'avons vu, et peut-être aussi de M. Levasseur, qui avait été un de ses parrains. M. Levasseur n'en méconnaissait pas, cependant, les défauts.

« Je comprenais, a-t-il dit, cet enseignement non pas commme parallèle au classique, et équivalent en grade, mais comme préparant en peu d'années, quatre seulement, par une méthode relativement pratique, la grande masse des adolescents, qui sont destinés à entrer de bonne heure dans l'agriculture, l'industrie et le commerce » (1).

M. Levasseur était plus près de la vérité que Gréard. Mais, en somme, dans le dernier quart du XIXe siècle, on en était encore à chercher une solution, qui ne paraissait pas proche.

(1) *O. Gréard*, page 21.

CHAPITRE IV

Organisation de l'Enseignement professionnel, dans la dernière partie du XIXe siècle.

I. — De 1863 *à* 1870.

L'enseignement spécial avait échoué dans la prétention, qu'il avait eue, de former des ouvriers, des contremaîtres, des chefs d'atelier et de comptoir. Un enseignement professionnel, nettement défini, devenait nécessaire. Par quelles phases devait passer son organisation, et comment finit-il par s'imposer ?

Au moment où Duruy arrivait au ministère de l'Instruction publique, pour reprendre les projets de M. de Salvandy, les résultats de l'exposition universelle de Londres venaient d'être connus et appréciés. Ils faisaient craindre pour notre industrie, qui était sérieusement menacée. C'est alors que le ministre de l'Agriculture et du Commerce, M. Rouher, s'inquiéta sérieusement de la question, et, dans son rapport adressé à l'empereur, en 1863, il disait:

« Votre Majesté à dû porter son attention sur les moyens de maintenir l'industrie française au niveau où elle est parvenue. Elle a dû se demander, aussi, si l'enseignement professionnel, tel qu'il est appliqué en France, répondait bien dans son état actuel aux nécessités de l'industrie. »

Et le ministre proposait la formation d'une commission d'enquête.

Peu à peu, M. Rouher était appelé au poste de secré-

taire d'État, qui venait d'être créé. M. Behic le remplaçait au Commerce, et nommait aussitôt la commission d'enquête dont il était question. Elle avait pour président effectif le général Morin, directeur du Conservatoire des arts et métiers. Cette commission fonctionna de décembre 1863 à juin 1865, procédant à une étude approfondie de la question, auprès des patrons, des sociétés de bienfaisance, des chefs d'industrie, et s'aidant de documents, puisés à l'étranger. En juin 1865, un projet de loi était déposé sur l'*enseignement technique*. C'était l'année même où paraissait celui qu'avait rédigé Duruy pour l'enseignement spécial.

De la comparaison de ces deux rapports pourrait naître la pensée, qu'à cette époque déjà commence l'antagonisme, qui va s'élever entre l'Instruction publique et le Commerce, et qui vingt ans plus tard, arrivant à l'état aigu, mettra en opposition les deux ministères, en créant cette situation anormale d'où sortit la crise de 1892.

Or, le rapport de la Commission du Commerce, rédigé par M. Chauchard, déclarait qu'il n'y avait pas lieu d'organiser en France un enseignement technique; il s'en remettait au ministre de l'Instruction publique, pour « généraliser l'enseignement primaire, et constituer un enseignement littéraire et scientifique, dégagé des études anciennes ». Il ajoutait que, si les besoins de l'enseignement technique, au point de vue de l'intérêt des apprentis, n'étaient pas satisfaits, il conviendrait simplement de modifier les dispositions de la loi du 28 mars 1841, sur le travail des enfants; et celles de la loi du 22 février 1851, sur l'apprentissage. Mais il laissait toute liberté à l'initiative privée, bornant le rôle de l'État à régler les conditions, dans lesquelles les

départements, les communes, les associations et les particuliers pourraient créer un enseignement technique.

Le projet de loi qui suivit, élaboré par le Conseil d'État en 1866, n'était, comme on l'a dit, qu'un nouveau projet sur l'apprentissage. Il comportait une demande de 500.000 francs, inscrits annuellement au budget, en vue d'améliorer, par une préparation intellectuelle suffisante, la situation de l'apprenti, en élevant le niveau de son instruction, par l'union de la théorie et de la pratique. En même temps, il instituait, auprès du ministre du Commerce et des Travaux publics, un Conseil supérieur d'enseignement technique.

On pouvait regretter de voir restreindre ce projet à des clauses à peu près insignifiantes, en ce qui concerne l'enseignement professionnel. Si le ministre du Commerce avait eu à sa disposition une loi fortement établie, il aurait peut-être uni son action à celle de l'Instruction publique ; et de cette entente serait résulté quelque bien. Mais ce projet resta lettre morte, et ne fut jamais appliqué. Nous devons le regretter, aussi, même malgré son insuffisance, d'autant plus que, d'autre part, un grand pas venait d'être fait dans la voie de la législation ouvrière, par l'acte de 1864, qui concédait la liberté de coalition et préparait la formation des syndicats. Seule, la loi sur l'enseignement spécial recevait sa pleine exécution, mais pour aboutir plus tard à un échec.

Heureusement, pendant que l'État hésitait ainsi, l'*initiative privée*, dont nous avons déjà constaté les effets, sous les régimes précédents, allait reprendre cette œuvre, et en préparer la réussite. A son *école de tissage* fondée, ou plutôt réorganisée en 1861, Mulhouse ajoutait en 1864, sur le même modèle, une *école de*

filature, pour la laine et le coton. Ces deux écoles se complétaient l'une l'autre, destinées à combler une lacune dans l'enseignement donné aux apprentis. Le compte rendu présenté, cette année même, à la Société industrielle, par son président, M. Thierry Kœlin, disait :

« L'œuvre, que nous avons fondée, est en train de résoudre le problème, si controversé de nos jours, de fonder et de faire prospérer, par ses propres ressources, un centre d'études théoriques et pratiques, au sortir duquel les services rendus par les élèves puissent être immédiatement utilisés, et honorablement rétribués. »

C'est en 1864, également, et toujours à Mulhouse, que se créait la *Société d'instruction populaire*, qui instituait des cours d'anglais et de dessin linéaire. Dès la première année, ces cours réunissaient un millier d'élèves. Vers la même époque, J. Macé et J. Dollfus organisaient, dans le département du Haut-Rhin, les *bibliothèques communales*. Beaucoup d'autres grandes villes se signalaient par des créations non moins importantes :

Au *Havre*, MM. Jacques et Jules Siegfried, en 1865, donnaient 110.000 francs à l'aide desquels s'ouvrait, l'année suivante, l'*École industrielle*; et, en 1867, la municipalité, aidée de leurs subsides, créait une *école d'apprentis*, qui comptait, trois ans plus tard, 182 élèves.

A *Lyon*, la *Société pour l'Enseignement professionnel du Rhône*, fondée en 1864, ouvrait une bibliothèque, où elle recevait bientôt 1.215 élèves des deux sexes, dans les 85 cours du soir et aux conférences du dimanche. A la belle école La Martinière s'ajoutait un établissement modèle, d'enseignement déjà supérieur, l'*École Centrale lyonnaise*, qui méritait d'être appelée l'*École centrale*

du S.-E., car elle formait des ingénieurs civils, et des manufacturiers.

Longue serait l'énumération des villes qui se mettaient à l'œuvre : *Reims* avec son école de « Bethléem », qui recueillait les orphelins pour leur donner l'instruction et un métier ; avec l'école et ses cours complémentaires, créés par sa Société industrielle ; — *Nîmes*, avec ses cours de chimie, de fleurs brochées et d'impression ; — *Dieppe*, avec son école de couture et de dentelle ; — *Lille*, *Arras*, *Saint-Omer*, avec leurs écoles industrielles ; — *Saint-Étienne* et *Alais*, avec leurs écoles des mineurs ; — *Nantes*, *Limoges*, *Le Puy*, avec leurs cours complémentaires pour apprentis. — *Paris* ne restait pas en arrière, avec ses cours d'économie industrielle, institués en 1866 à l'école Turgot; avec la société Leclaire, fondée en 1864, pour les apprentis, et la belle école professionnellle, que l'imprimerie Chaix avait établie chez elle, pour les enfants de ses ouvriers, école organisée sur le modèle de celle que M. Schneider avait créée au Creusot, pour les apprentis de ses ateliers.

De cette époque aussi dataient, à Paris, pour les jeunes filles, les ateliers d'apprentissage, dus aux sœurs de Saint-Vincent-de-Paul ; les cours dus à la société Franklin et les premières écoles professionnelles, auxquelles Mme Elisa Lemonnier attacha son nom.

Nous ne voulons pas oublier l'*enseignement du dessin*, qui prit, après les deux expositions universelles de Londres, en 1862, et de Paris, en 1867, un très grand développement, nous comprenons pourquoi. Alors se fondait l'école des *beaux-arts appliqués à l'industrie*. *Lille* inaugurait, à l'imitation de celui de Kensington, de Londres, un musée d'art et d'industrie ; et Lyon réorganisait l'ancienne école Coysevox, etc., etc.

« C'est ainsi, dit M. E. Levasseur, que chaque ville connaissait les besoins de son industrie. Elle y pourvoyait elle-même, ou par le zèle de ses citoyens dévoués, mieux que n'auraient pu le faire des règlements généraux (1). »

Sur la fin de l'Empire, il y avait 80 villes, qui possédaient des écoles, des institutions, et des cours d'enseignement professionnel, suivis par 33.000 élèves.

Des faits, que nous venons d'exposer, on peut tirer deux conclusions : — 1° L'initiative privée sera toujours un des moyens d'action les plus puissants dans une démocratie, et il importe avant tout de la favoriser. — 2° Le chiffre de 33.000 élèves indiqué plus haut est remarquable. Mais qu'est-il en face des 100.000, pour lesquels M. E. Levasseur revendiquait, à cette date, le droit de s'instruire afin d'exercer convenablement un métier ; en face des 600.000, qui, de nos jours, de l'avis de tous les statisticiens, demandent l'instruction professionnelle ?

II. — *De* 1870 *à* 1880.

Nous entrons dans la *période du Régime Républicain*, qui comprend quatre phases, sur chacune desquelles s'exerce, pourrait-on dire, au point de vue professionnel, l'influence de la politique dominante, ou du parti, qui est au pouvoir.

1° De 1870 à 1880, nous voyons en conflit deux courants contraires : le courant *démocratique républicain*, qui veut s'établir définitivement dans le pays, et reprendre les traditions de 1848 ; et le courant *réactionnaire* ou *monarchique*, qui tend à détruire l'œuvre commencée par le premier.

2° A partir de 1880, le régime républicain est défi-

(1) *Histoire des classes ouvrières, de* 1789 *à nos jours*, T. II, ch. XIII.

nitivement fondé. Il lui faut légiférer en matière d'enseignement professionnel ou technique. Il légifère d'autant plus que l'Exposition universelle de 1878 accentue la leçon donnée en 1867, en relevant les progrès incessants de l'industrie étrangère. Tout se transforme, dans notre enseignement professionnel, depuis la loi du 11 décembre 1880 jusqu'à celle du 26 janvier 1892. Il a fini par s'imposer, et il se fait une large place, au moment où l'enseignement classique ou universitaire, lui aussi, doit se modifier.

3° Dans la 3e phase, de 1892 à 1900, il y a comme un temps d'arrêt et d'indécision. On sent l'absence d'une direction précise. Le législateur a bien fondé et réglementé l'enseignement professionnel dans ses grandes lignes, mais il lui manque encore sa base essentielle, qui, seule, pourra lui donner la solution, tant controversée, de *l'apprentissage*.

4° Enfin, de 1900 à 1907, on voudra en finir avec cette dernière question. De nouveau, on enquêtera, on fera des rapports, on rédigera des projets de loi pour aboutir enfin à celui que M. Dubief, ministre du Commerce, déposera sur le bureau de la Chambre, en juillet 1905, mais qui viendra en discussion on ne sait quand. Et, comme le constate un impatient publiciste (1), « après 35 ans de république et de régime de plus en plus démocratique, nous en sommes encore, aujourd'hui, en ce qui concerne cette question, à peu près au point où le second empire nous avait laissés ».

Le premier des faits que nous avons à signaler, au début de la première période, est, en 1871, un projet de loi, présenté à l'Assemblée nationale par MM. J. Simon, Pelletan, J. Ferry, Gambetta, Crémieux, etc. Les auteurs demandaient la création de cours gra-

(1) E. Lemarchand : *L'apprentissage et les Écoles professionnelles* (1905).

tuits d'enseignement technique, professés par toute personne qui jouirait de ses droits civils. Ils proposaient qu'une allocation de 1 million fût inscrite au budget, et mise à la dispositon du ministre du Commerce, pour être, chaque année, répartie entre les principaux établissements d'enseignement technique. Ce projet n'eut pas d'effet.

Mais l'année suivante, nous nous le rappelons, Gréard, directeur de l'Enseignement primaire de la Seine, conseillait au préfet, Léon Say, la création, « à titre de type à multiplier, s'il y avait lieu, et à proposer en exemple », d'une véritable école d'apprentissage ; et, en 1873, M. Salicis organisait, à l'école primaire de la rue *Tournefort*, des exercices de travail manuel, qui lui servaient de point de départ, pour l'établissement d'une école supérieure de travail, dont il avait la direction.

La question reparaissait au Parlement en 1877. M. Martin Nadaud, de concert avec quelques membres de la Chambre des députés, dont MM. Floquet, Spuller, Lockroy, présentait un projet de loi tendant à l'ouverture d'un crédit de 100.000 francs, pour encourager la création « d'une école professionnelle par département, sous le patronage des conseils généraux. » C'était à la suite d'une visite faite à l'Ecole Diderot, et dont il était revenu enthousiasmé, qu'il avait déposé son rapport. Il demandait qu'à côté des écoles d'où sortaient des ingénieurs, des contremaîtres, des chefs de rayon, on en créât d'autres, destinées à former des *ouvriers*.

Mais ce rapport dut être remanié plusieurs fois. En janvier 1878, M. Martin Nadaud ne demandait plus que la formation d'*écoles d'apprentissage*, là où le besoin s'en ferait sentir, au moyen d'une allo-

cation à prendre sur les budgets des communes, des départements, de l'Etat. Une somme de 1 million devait être mise, dans ce but, à la disposition du Commerce. Au mois de mai suivant, nouvelle modification. M. Nadaud proposait que des *écoles manuelles d'apprentissage* fussent annexées à un certain nombre d'écoles primaires, et qu'un crédit de 1 million fût inscrit au budget de l'Instruction publique, et non plus à celui du Commerce.

Enfin, le 15 février 1879, la proposition revenait à la Chambre, complètement remaniée, et comportant six articles. Il s'agissait cette fois d'un crédit sans chiffre précis, inscrit au budget du Commerce. Le projet déterminait les conditions, dans lesquelles les subventions pourraient être accordées aux écoles professionnelles, fondées par les départements, les communes, les chambres de commerce, les associations de patrons et d'ouvriers. Cette proposition de loi fut adoptée sous le nom de *Loi sur les écoles manuelles d'apprentissage*, et transmise aussitôt au Sénat.

Mais nouveau contretemps, qui, cette fois heureusement, fut le dernier. La commission, nommée à cet effet par le Sénat, modifia complètement la loi. Elle avait, du reste, pour président M. Corbin, et pour rapporteur M. Tolain, qui venaient de remettre au ministre de l'Instruction publiqne une note, appelant son attention sur les services rendus par l'Ecole Diderot et l'Ecole de la rue Tournefort. Ils sollicitaient l'extension, par des moyens analogues, de l'enseignement primaire professionnel. Aussi le projet, qui sortit des délibérations de la commisssion sénatoriale, fut en quelque sorte leur œuvre; et c'est son texte qui devait venir en discussion, au mois de mai 1880.

L'enfantement d'une loi organique, qui réglât cette

question de l'Enseignement professionnel, était donc des plus pénibles. On allait du ministre du Commerce à celui de l'Instruction publique, et *vice versa.* Mais le ministre du Commerce commençait à prendre confiance dans la mission, qu'on lui confiait, d'organiser un enseignement déjà technique; et nous voyons s'accentuer le conflit qui, pendant dix ans, allait mettre aux prises les deux administrations.

Cependant, au commencement de 1879, au lendemain de l'exposition de 1878, le gouvernement se montrait de son côté résolu à agir. Dans la séance du 16 janvier, par l'organe de M. Dufaure au Sénat, de M. de Marcère à la Chambre des députés, il faisait une importante déclaration :

« L'Exposition de 1878, disait cette déclaration, en présentant le tableau des efforts, qui se sont faits à l'étranger, pour donner aux populations ouvrières les aptitudes si précieuses du goût, de la dextérité, des conceptions de l'ensemble, correctif de l'extrême division du travail, a rendu plus frappante la nécessité de développer en France, sur une large échelle, l'enseignement professionnel. »

Elle faisait prévoir un projet destiné à compléter l'organisation des écoles industrielles à tous les degrés, et surtout la création d'un *Institut populaire technique*, dans une partie du palais du Champ de Mars, pour doter notre Enseignement d'une institution semblable au Musée Kensington de Londres. Quelques jours auparavant, le ministre du Commerce s'était rendu au Champ de Mars pour y étudier l'emplacement du futur Musée agricole industriel et commercial. — L'autorité militaire devait rester propriétaire de l'espace compris entre l'École Militaire et la Porte Rapp ; *l'Institut*, occuper le reste du terrain.

Aussitôt la presse se mettait en campagne, pour

faire aboutir ce projet, et constituait un *Comité d'initiative*, composé de savants et de fabricants, qui, sous le titre de *Comité d'assistance aux écoles d'apprentissage*, devait travailler à la réalisation de cette louable pensée. D'autre part, cette même année, un député, M. Antonin Proust, déposait sur le bureau de la Chambre une proposition de loi, en 14 articles, pour la création d'*écoles d'art industriel*; et la *Société pour l'instruction élémentaire*, installée rue Hautefeuille, tenait, sous la présidence de M. E. Pelletan, des séances intéressantes, exprimant le vœu « que, dans chaque école primaire, on mît des outils plus ou moins rudimentaires, appropriés aux travaux des élèves, dans les chefs-lieu de canton, d'arrondissement et de département ». Elle proposait en outre l'organisation de musées cantonaux et départementaux, à l'imitation de ce qui se passait en Angleterre et en Allemagne, où « des collections ambulantes » circulaient à travers le pays, confiées à des professeurs nomades, qui se rendaient dans chaque région, pour faire des cours et des conférences (1).

Cependant il fallait aboutir; et, presque en même temps, la ville de Paris et le gouvernement arrivaient à d'importants résultats.

Pendant que la commission sénatoriale rédigeait le projet de loi définitif, qui allait venir en discussion à la séance du 8 mai 1880, M. Hérold, préfet de la Seine, désireux de doter au plus tôt Paris « d'un enseignement plus large », constituait une grande commission, dont il appelait à faire partie MM. Corbin et Tolain, le président et le rapporteur de celle du Sénat.

(1) Signalons aussi l'action *des Chambres syndicales de l'Union nationale du Commerce et de l'Industrie*, qui, à l'aide de leurs seules ressources, fondaient des cours et des écoles d'apprentissage, avec attribution de prix.

Cette grande commission se divisait en deux sous-commissions; la première, présidée par M. Corbin, et chargée d'étudier la double question de *l'atelier dans l'école,* — ou de *l'école après l'atelier;* — la seconde, présidée par M. Tolain, et chargée d'étudier la création *d'écoles spéciales d'apprentissage.*

Leurs travaux aboutirent à une double proposition : 1° qu'il serait bon d'adjoindre à toute école primaire un atelier ; — 2° qu'il y avait lieu et nécessité de créer, sur le type de l'École Diderot, des écoles d'apprentissage, pour les « industries mères », destinées aux garçons, et une école d'apprentissage, à la fois ménagère et professionnelle, pour les jeunes filles (1). Les conclusions de cette Commission étaient acceptées; et, aussitôt, le Conseil municipal créait trois écoles professionnelles de garçons, six de filles; et, dans un grand nombre d'écoles primaires, installait des ateliers de travail manuel, de taille, de coupe et de couture.

Le gouvernement, de son côté, agissait avec résolution.

De mai à novembre 1880, le projet de loi, sorti des délibérations de la Commission sénatoriale, était mis en discussion dans les deux Chambres, et pour éclairer la discussion un comité, formé de fonctionnaires supérieurs, pris dans les deux ministères de l'Instruction publique et du Commerce, était chargé d'étudier les développements récents de l'Enseignement professionnel en France, en Europe, en Amérique et en Australie. Enfin, le 11 décembre 1880, était promulguée, sous les auspices de J. Ferry, ministre de l'Instruction publique, et de Tirard, ministre du Commerce, la

(1) C'est la première fois, croyons-nous, que l'on voit intervenir, dans les discussions, le mot d'*École ménagère.*

grande loi sur les *Ecoles manuelles d'apprentissage*, qui les plaçait au nombre des écoles primaires publiques.

On en comptait alors 22, auxquelles s'appliquait la loi : 4 à Paris et 18 dans les départements (1). La plupart devaient rapidement grandir, et donner des résultats appréciables (2). En 1887, l'École professionnelle du Havre comptait 258 élèves, dont 111 entraient dans l'industrie, 62 dans le commerce, plusieurs dans les écoles techniques; — l'École professionnelle de *Reims*, 234 élèves, dont 56 entraient dans l'industrie, 21 dans le commerce, 31 dans les écoles techniques; — l'École Vaucanson à *Grenoble*, 402 élèves, dont 39 entraient dans l'agriculture, 78 dans l'industrie, 58 dans le commerce et 53 dans les écoles techniques, etc.

Pour les jeunes filles, les Écoles professionnelles de *Rouen* et du *Havre* comprenaient 350 élèves, toutes instruites dans la couture, le repassage, etc.

III. — De 1880 *à* 1900

La loi du 11 décembre 1880 comprenait deux articles :

Art. 1er. — Les écoles d'apprentissage, fondées par les communes ou les départements, sont mises au

(1) A ***Paris***: école Diderot, école d'ameublement, les deux écoles supérieures de Commerce ; à ***Grenoble*** : école Vaucanson ; à ***Saumur*** : école professionnelle annexée au Collège; à ***Vienne***: école industrielle; à ***Meaux*** : école de chapellerie; au ***Havre*** : école d'apprentissage ; à ***Besançon*** : école d'horloger e ; à ***Rouen*** : école d'apprentissage ; à ***Limoges*** : école de céramique ; à ***Reims*** : école professionnelle ; à ***Lyon*** : La Martinière : école de tissage · à ***Saint-Étienne*** et ***Saint-Chamond***, écoles professionnelles; à ***Marseille:*** école supérieure de commerce ; à ***Rouen***, au ***Havre***, ***Saint-Étienne***, ***Saint-Chamond*** : écoles et cours professionnels de jeunes filles.

(Mémoires et documents scolaires publiés par le ***Musée pédagogique***. Fasc. 49).

(2) Rapport de M. F. Buisson à la Commission mixte de 1887.

nombre des établissements d'enseignement primaire publics; et les écoles publiques d'enseignement complémentaire, dont le programme comprend des cours ou des classes d'enseignement professionnel, sont assimilées aux écoles manuelles d'apprentissage.

Art. 2. — Les écoles manuelles d'apprentissage, et autres écoles, à la fois primaires et professionnelles, sont mises au nombre des établissements désignés par l'article 50 de la loi du 15 mars 1851, et peuvent participer aux subventions, inscrites au budget de l'instruction publique.

Le décret qui suivit, rendu le 9 juillet 1881, créait une « *École nationale* d'Enseignement primaire supérieur et d'enseignement professionnel » préparatoire à l'apprentissage. Cette école était destinée à servir de « type » pour les établissements de même nature, qui pourraient se fonder, par l'application de la loi du 11 décembre 1880. Le siège de ce premier établissement était fixé à *Vierzon*, avec sections spéciales de céramique, d'agriculture et de construction de machines agricoles (1). Deux autres furent fondées, peu après, à *Armentières*, avec section spéciale pour le tissage (décret du 26 mars 1882); et à *Voiron*, avec section spéciale, pour le tissage des draps (décret du 26 juillet 1882) (2).

Aussitôt le décret rendu, qui concernait la création de l'École normale professionnelle de Vierzon, une commission d'étude et d'organisation était constituée, présidée par M. Tolain ; et le 11 août M. P. Jacquemart présentait son rapport. Après avoir constaté que « presque dans tous les corps d'état en France, la valeur professionnelle des ouvriers paraissait tendre

(1) Ces deux sections furent supprimées en 1890.

(2) Cette section vient d'être supprimée (1906).

à s'abaisser », et conclu à la nécessité de créer « dans les principaux centres industriels des écoles professionnelles spéciales, pour chaque branche d'industrie », le rapporteur proposait pour Vierzon l'organisation suivante :

1° *La salle d'asile*, ou école maternelle pour les enfants de 3 à 7 ans ;

2° *L'école primaire élémentaire*, pour les enfants de 7 à 12 ans ;

3° *L'école primaire supérieure*, pour les enfants de 12 à 16 ans (1);

4° *La section des maîtres* adjoints, destinée à préparer, pour l'avenir, le personnel apte à surveiller les leçons pratiques, données dans les écoles, etc. (2).

A l'école maternelle, on devait faire usage de la méthode Frœbel, en commençant l'éducation des sens ; — à l'école primaire élémentaire, on devait avoir en vue le développement de la dextérité de la main ; — à l'école primaire supérieure, devait se donner l'enseignement du modelage, le travail du bois et du fer. Les cours duraient 3 années.

Dans le décret du 9 juillet 1881, et dans le rapport de M. P. Jacquemart, un mot nous frappe, que nous n'avions pas entendu depuis longtemps : c'est celui d'*enseignement primaire supérieur*. Il est vrai qu'en 1878, il reparaissait en quelque sorte officiellement, quand la loi de finances du 30 mars inscrivit, au budget de l'Instruction publique, un crédit de 100.000 francs, destiné à lui faire reprendre son essor.

Mais le véritable créateur de cet enseignement fut

(1) C'est ce que l'on appelait le *Groupe Scolaire*, mais il ne devait pas subsister. Nous verrons disparaître dans la suite l'*école maternelle*, et l'*école primaire élémentaire*.

(2) Cette section ne fut jamais organisée ; il faut le regretter.

bien Jules Ferry, qui en précisa le véritable caractère, en l'associant de façon étroite à l'enseignement professionnel, dont il devait renforcer l'action. Dans le beau rapport qu'il adressait, le 27 octobre 1881, au président de la République, il disait : « Avec l'enseignement primaire supérieur, qui prend en ce moment. dans notre pays, un essor d'autant plus heureux qu'il a été plus spontané, s'organise un enseignement véritablement populaire et pratique. D'une part, il doit rester *primaire*, et de l'autre être *professionnel*, c'est-à-dire se rattacher par son origine à l'école élémentaire, qui est sa force, et former des apprentis aptes à gagner bientôt leur vie. » Mais l'école primaire supérieure n'aura sa raison d'être et ne rendra des services, que si elle sait s'accommoder aux besoins des localités où elle se fondera. Et il ajoutait judicieusement : « *L'école primaire supérieure sera tenue avant tout d'acheminer les élèves vers les professions auxquelles les prédestine le milieu natal.* »

C'était là tout un programme et fort beau, nettement défini, qui traçait sa voie à cet enseignement, et pouvait le rendre fécond. Nous aurons à voir, plus loin, si ce programme fut rempli. Mais ce qu'il importe, dès maintenant, de mettre en lumière, c'est que les *écoles-types*, créées dans ce but, pour servir de modèle à toutes celles qui pourraient se créer dans la suite, présentaient bien ce double caractère, d'enseignement général primaire supérieur et d'enseignement professionnel. Six ans plus tard, en 1887, dans son rapport, adressé à la Commission mixte, que présidait Gréard, M. F. Buisson le faisait ressortir avec une grande autorité, citant des chiffres à l'appui, et montrant l'enfant conduit comme par la main, « de l'école maternelle à l'école élémentaire, de l'école élémentaire à l'école

primaire supérieure, avec, à tous les degrés, l'enseignement professionnel, qui va progressivement, depuis les premières années, où il n'est presque rien, jusqu'au dernier semestre, où il est tout. Ainsi se formaient de solides apprentis qui pouvaient devenir des ouvriers d'élite. »

Ici se placent deux observations nécessaires, pour comprendre l'évolution qui allait se produire dans l'enseignement primaire supérieur professionnel, et le conflit que cette évolution faisait naître entre les deux ministères de l'Instruction publique et du Commerce.

Cette belle conception, que M. F. Buisson avait empruntée, croyons-nous, aux Etats-Unis d'Amérique, et qui, sous le nom de *groupe scolaire*, organisait l'enseignement populaire professionnel à tous les degrés, était-elle viable ? A première vue, elle avait quelque chose de séduisant, qui nous captiva. Malheureusement elle devait échouer dans la pratique. Une enquête personnelle nous a permis de recueillir les renseignements qui expliquent la disparition presque complète de ces groupes scolaires, pour ne laisser subsister que l'école professionnelle.

L'école maternelle et l'école primaire élémentaire ne pouvaient à elles seules alimenter l'*École* dite *nationale*; et, du reste, le déchet, qui se produisait chaque année, à l'école élémentaire, diminuait d'autant le nombre d'élèves, sur lesquels on pouvait compter. De plus, dans les villes populeuses comme Armentières, Vierzon, et, plus tard, Nantes, chaque quartier tient à avoir son école primaire, qui enlève des recrues à l'école nationale. La transformation de cette dernière s'imposait donc ; l'école maternelle et l'école primaire ont disparu, aujourd'hui, de son voisinage.

En second lieu, la loi du 11 décembre 1880, en créant les écoles manuelles d'apprentissage, ne les avait pas dotées d'un crédit qui leur fût propre. Elle ne les dotait qu'indirectement, en comprenant ces écoles au nombre des établissements primaires. Le règlement de 1881 combla cette lacune; mais, par cela même, il rompait le lien qui rattachait l'enseignement technique à l'Instruction publique. « Il y eut alors, dit Gréard, deux catégories d'établissements distincts, attribués, les uns au Commerce, les autres à l'Instruction publique. » Pour Gréard, cette scission était préjudiciable aux deux services. D'où la loi organique de 1886, qui rétablissait l'état de choses, créé par celle de 1880.

Le ministre du Commerce réclama vivement. Une commission mixte fut instituée, présidée par Gréard, et dans laquelle M. F. Buisson, au nom de l'Instruction publique, et M. Ollendorf, au nom du Commerce, firent valoir les revendications respectives des deux administrations. Ce fut une joute oratoire des plus intéressantes entre les deux champions. M. Buisson l'emporta; et Gréard, dans son rapport officiel, déclarait qu'il y avait lieu de « maintenir en son entier la loi du 11 décembre 1880, et l'article 28 de la loi organique de 1886; de décider l'abrogation du règlement d'administration publique, rendu le 30 juillet 1881. » Comme conséquence, le règlement d'administration publique du 17 mars 1888 rétablissait, en le consolidant, le *condominium* primitif.

Mais le ministre du Commerce n'abandonna pas la partie. Il ne cessa de faire valoir les revendications que M. Ollendorf avait présentées avec une grande vivacité, à savoir « que chaque école, suivant son caractère, devait être rattachée à un seul ministère, soit

à l'Instruction publique, soit au Commerce. » La victoire devait finalement lui rester; et la loi de finances du 26 janvier 1892 lui donnait raison. L'article 69 était ainsi conçu : « Les écoles primaires supérieures professionnelles, dont l'enseignement est plus spécialement industriel et commercial, relèveront à l'avenir du ministère du Commerce, et prendront le nom d'*Écoles pratiques de commerce et d'industrie.* »

Ce fut d'abord à la commission mixte qu'il appartint de décider quelles écoles devaient être attribuées au Commerce. Mais bientôt, paraît-il, on ne la consulta plus; et la transformation s'accomplit, du fait seul de ce ministère qui trouvait, dans les municipalités, beaucoup d'empressement. Celles-ci, du reste, étaient alléchées par la promesse d'une forte subvention ; et les directeurs d'écoles primaires supérieures y voyaient l'avantage d'échapper à l'inspection, souvent gênante, des représentants de l'Université. Ajoutons que l'augmentation assez sensible du traitement, pour le personnel, y fut aussi pour quelque chose (1).

Néanmoins, l'œuvre de Jules Ferry était-elle aussi sérieusement compromise que veut le faire croire M. R. Leblanc, qui s'est fait, dans son récent ouvrage, l'adversaire convaincu du ministre du Commerce, et le revendicateur ardent des droits de l'Instruction publique ? Nous n'avons qu'à consulter les chiffres. — En 1892, il y avait 176 écoles primaires supérieures fréquentées par 21.000 élèves. En 1906, on en comptait 336, dont 221, pour les garçons et 111 pour les jeunes filles, avec plus de 27.000 élèves d'une part, et de l'autre 15.500, en tout 42.000. — Quant au nombre

(1) On en revient cependant aujourd'hui au *condominium*. C'est ainsi qu'après entente, les deux Ministères de l'Instruction publique et du Commerce se partagent l'administration des nouvelles écoles pratiques, fondées dans le département du Nord, à *Tourcoing*, *Valenciennes*, etc.

des écoles pratiques, il passait dans le même temps de 13 à 55, dont 46 pour les garçons, avec plus de 11.000 élèves. Il n'y avait pas beaucoup à se plaindre ; l'avantage restait à l'Instruction publique.

Par une anomalie assez singulière, les *écoles nationales professionnelles*, qui n'avaient pas tardé à prendre un caractère exclusivement industriel, restaient toujours rattachées à l'Instruction publique, à titre il est vrai de groupe scolaire. La loi de finances du 13 avril 1900 devait les transférer au ministère du Commerce et de l'Industrie. La même année, la loi du 27 septembre plaçait également sous l'autorité de la même administration les *Écoles Municipales professionnelles de la ville de Paris;* mais le Directeur de l'enseignement primaire de la Seine conserve encore sur elles une autorité reconnue et un contrôle efficace.

Quant aux *Écoles Pratiques de commerce et d'industrie*, un arrêté du 13 janvier 1893, que nous retrouverons plus loin, réglait les matières d'enseignement et l'horaire des cours.

Si l'année 1880 marque une grande date, dans l'histoire de l'enseignement professionnel, qu'elle vit naître définitivement à la « *lumière officielle* », celle de 1900 n'est pas moins importante. Elle achève, dans ses grandes lignes, son organisation, imprécise à ses débuts, et qui se complétera peu à peu. Il appartient désormais aux deux Ministères, autrefois et peut-être encore rivaux, de travailler utilement, chacun de son côté, au développement de cet enseignement national, que tous les esprits éclairés demandent.

Toutefois l'œuvre est-elle complète ? Pas encore. Il y a la question capitale de *l'apprentissage*, qui s'impose, et qui remplira la dernière période de 1900 à 1907 ; *question capitale* dirons-nous, car elle intéresse la grande

armée industrielle. Mais nous lui consacrerons trois chapitres, dans la dernière partie de notre étude. Nous y résumerons l'œuvre législative, qui s'y rattache, pour arriver à l'exposé du projet de loi, déposé par M. Dubief en juillet 1905, et dont l'adoption par les Chambres sera véritablement le « *couronnement de l'édifice* ».

CHAPITRE V

Conditions dans lesquelles doit se donner l'Enseignement professionnel, pour répondre aux besoins de l'Agriculture, de l'Industrie et du Commerce.

Si l'école professionnelle, quelle qu'elle soit, agricole. industrielle et commerciale, n'a sa raison d'être que dans un milieu, où l'agriculture, l'industrie et le commerce sont en faveur, il nous faut, pour répondre à la première des questions qui nous occupent, rechercher quelles sont, en France, les régions indiquées par la nature des productions et les richesses, qui nécessiteront la création et l'extension de ces différentes écoles.

La France est, avant tout, ne l'oublions pas, un *pays agricole;* c'est ce qui fait sa force et sa supériorité. Cette vérité a été reconnue de tout temps. Mais on a été peut-être amené, dans la seconde moitié du XIXe siècle, à l'oublier quelque peu, à la suite de cette poussée de production industrielle intense, qui s'est produite chez nous, au lendemain des expositions universelles, ouvertes de 1852 à 1900. On a trop cru alors que la puissance économique d'un pays, aussi grand que la France, consistait dans la construction indéfinie d'usines et de manufactures, sans songer qu'une surproduction indéfinie pouvait, à un moment donné, devenir un mal, amener la faillite du patron et le chômage de l'ouvrier, c'est-à-dire la misère pour l'employeur et l'employé.

S'était-on suffisamment rendu compte que la grande industrie ne vit que des gisements miniers, houille et fer, notamment, qui peuvent lui fournir les éléments essentiels de son activité? Que si l'Angleterre, la Belgique, l'Allemagne et les Etats-Unis ont grandi rapidement, pour arriver à un degré, jusque-là inconnu, de prospérité et de puissance économique, ces états le devaient aux richesses minières inépuisables, qu'ils possèdent, alors que chez nous ces richesses sont fort restreintes? Nous sommes à ce point de vue, vis-à-vis de nos voisins et de l'Amérique du Nord, dans une grande infériorité.

Que l'on considère, en Europe, le 50e parallèle qui divise, à peu près, notre continent en deux parties égales, nous voyons ce parallèle déterminer, à quelques degrés près, soit au nord soit au sud, la suite ininterrompue des grands bassins houillers et miniers, que possèdent la Russie, toute l'Allemagne centrale, la Belgique, l'Angleterre, et dont la France n'a qu'une minime partie (1). —La Silésie et la Saxe, la Westphalie et les Ardennes belges, les Middlands sont les plus grands centres industriels du monde, avec les États de la région de l'Ohio.

Suivons ce 50e parallèle, tout autour du globe, de l'Amérique du Nord aux hautes terres de l'Asie, et de l'Extrême Orient aux plaines de la Russie. Sur cette immense étendue, nous le verrons déterminer aussi les plus riches gisements miniers que l'on connaisse, dans le haut bassin du Mississipi, les îles Havaï, le Japon et la Mandchourie.

Quelques chiffres suffiront pour expliquer notre pensée. Sur les 820 millions de tonnes de houille, et les

(1) Le Massif Central, avec le bassin de la Loire, n'ajoute que fort peu aux richesses minières que la France possède dans le Nord et le Nord-Est.

100 millions de tonnes de minerai de fer, production mondiale, constatée en 1906, 800 millions, pour la houille, et 80 millions, pour le fer, proviennent de cette zone. Nous pourrions faire le même calcul pour les principales industries textiles. Nous savons en effet où se tissent surtout le coton et la laine.

Ainsi se précise « le *plus vaste courant industriel et commercial* » du monde, qui, comme un grand cercle, enserre l'hémisphère boréal tout entier; et ce courant présentera une intensité de plus en plus forte, à mesure que la concurrence se fera plus vive, et que la masse ouvrière deviendra plus dense. A ce point de vue, nous sommes, là encore, « *sur le plus vaste circuit de la vie humaine.* »

On a dit que les conditions générales de la production industrielle pourraient se modifier, grâce à l'extension de plus en plus rapide, que prend l'utilisation des forces hydrauliques, avec la *Houille blanche* et sa congénère, récemment baptisée du nom de *Houille verte* (1). Or la France est, avec l'Autriche, le pays qui est appelé à devoir le plus profiter de ces forces (2). Mais, pendant longtemps encore, nous subirons la « *loi de la production minière* » et nous devons nous y résigner.

Il ne faut donc pas s'étonner, si les *États*, dont nous avons parlé, situés dans cette grande zone circulaire que détermine le 50e parallèle, sont en avance sur nous, aussi bien en ce qui concerne le *développement industriel*, qu'en ce qui regarde l'*enseignement professionnel*. Cet enseignement, perfectionné sous toutes ses formes, est devenu une arme puissante

(1) M. Henri Brisson en fut le parrain. Voir son livre : *La Houille verte* (1906) H. Dunod et Pinat.

(2) Voir l'*Économiste français*, 20 janv. 1906. « Mise en valeur des forces hydrauliques de la France, houille blanche et houille verte », par Paul Leroy-Beaulieu.

entre les mains des producteurs, pourvus par ailleurs de richesses naturelles inépuisables, et d'un outillage qui nous a frappés d'admiration, dans les deux dernières expositions internationales. Aussi nos voisins ont-ils fait de l'*Industrie* et du *Commerce* les deux grandes, on pourrait dire les deux seules préoccupations de leur existence. Par cela même ils ont cherché, de très bonne heure, à mettre les futurs ouvriers, les futurs ingénieurs ou industriels en mesure d'apporter, à l'accroissement indéfini de la richesse nationale, un concours éclairé, des connaissances théoriques et pratiques, qui trouvaient partout leur application.

Mais il y a bien, dans cet exclusivisme, peut-être exagéré, un danger pour quelques-uns de ces états, notamment l'Allemagne et l'Angleterre (1). C'était, il y a un siècle à peine, des pays surtout agricoles. Depuis, emportées par la fièvre industrielle, qui se déclarait un peu partout, elles ont dû enlever à l'agriculture une partie de ses forces, ses bras d'abord, son sol ensuite, et un sol des plus fertiles, pour le consacrer à des usines, à des manufactures, à l'extension ininterrompue des mines. Conséquence : ces deux peuples en sont arrivés aujourd'hui à dépendre en partie de l'étranger, pour beaucoup de produits alimentaires. Ils vivent de l'exportation. Viennent les difficultés extérieures, des revers et des désastres possibles, un désastre plus grand encore se produira, avec la faillite industrielle et la misère générale.

La France ne peut songer à disputer à ses voisins la prépondérance, en fait de Grande Industrie. Elle n'a qu'une partie, assez faible, de son territoire qui puisse

(1) Il faut voir là une des causes pour lesquelles ces deux États, notamment l'Allemagne, veulent avoir une *flotte militaire* très puissante, qui les mette à l'abri du danger.

lui être exclusivement consacrée. En dehors du *Massif Central*, assez restreint du reste, quant à sa richesse minière, elle ne compte guère que trois ou quatre départements de la *région du Nord* qui forment, avec la Belgique et la partie voisine du Bassin Rhénan, une masse compacte et remarquablement riche, à laquelle s'opposent la Bohême, la Saxe et la Silésie. Joignons-y deux départements de l'Est. Elle ne peut donc songer, sur ces espaces relativement étroits, à faire concurrence à ses puissants voisins. Mais elle a sa petite et sa moyenne industrie à perfectionner et à fortifier; elle doit aussi chercher à maintenir sa situation acquise, à défendre son marché et celui de ses colonies contre la concurrence étrangère ; à conserver la supériorité incontestable que lui assurent le bon goût, le sentiment artistique et le fini de ses produits ; elle doit songer surtout à produire à bon marché. Et c'est dans ce sens qu'elle devrait orienter son enseignement professionnel, dans beaucoup d'autres départements.

Aussi, nous nous demandons s'il serait bien nécessaire de multiplier partout les *Écoles pratiques*, dans lesquelles le travail mécanique, la forge, la fonderie, l'ajustage tiennent la place prépondérante, parfois même toute la place. Tant d'autres industries, moyennes et petites, qui font notre force et assurent notre réputation, sont à pourvoir et à améliorer.

Nous ne saurions agir avec trop de circonspection dans la création ou le développement des écoles dites professionnelles ou techniques. Nous ne saurions trop consulter les besoins des localités, les avis des intéressés. M. Martin Nadaud exagérait, quand il voulait doter chaque département d'une école professionnelle ou industrielle. Il en faudrait souvent plusieurs, d'un caractère bien déterminé, dans tel ou tel département.

Dans beaucoup d'autres, au contraire, une forte instruction primaire suffirait; et Paul Bert était plus dans le vrai, quand il demandait la création, pour chaque canton, d'une école primaire supérieure.

Multiplions les écoles, à *caractère agricole*, primaires avec les *fermes écoles*, secondaires avec les *écoles pratiques*, dans les régions propres à l'agriculture, qui dépassent de beaucoup en étendue les régions industrielles, soit 65 %, ou 350.000 kilomètres carrés. Donnons, dans ces écoles, un soin tout particulier à l'étude de la *Forêt*, aux améliorations dont elle est susceptible. Une grande école forestière peut suffire à la rigueur, pour former les agents supérieurs de cette administration; mais d'autres écoles moyennes seraient nécessaires ailleurs: on ne connaît pas assez la forêt. Le rôle, que « *cette grande bienfaitrice* », comme l'appelle un ingénieur russe, peut jouer, non seulement dans notre agriculture, mais aussi dans notre petite et moyenne industrie, fait au législateur un devoir de s'en préoccuper sérieusement.

Pour les *écoles industrielles*, groupons-les dans les centres importants, qui leur fournissent des recrues nombreuses, et auxquels elles rendront, non seulement des ouvriers, mais des intelligences d'élite. Les départements de la région du Nord et de la région de la Haute-Loire nous paraissent, à ce point de vue, des mieux organisés et des mieux pourvus.

Dans les grands centres de population, multiplions les *écoles de commerce*, de tout rang, dont la place est indiquée au croisement des principales voies ferrées, sur nos frontières et dans nos ports. N'oublions pas, non plus, que la France est aussi un grand *pays maritime*, qu'elle vit en partie de l'Océan, et qu'il lui faut un enseignement professionnel ou

technique, intéressant surtout les *pêches maritimes.* Cet enseignement donnera « une instruction proportionnée aux exigences de la navigation nouvelle » (1).

Enfin, multiplions partout les *cours professionnels* appropriés, dans chaque localité, aux différentes industries qui y trouvent place — complétons par là l'instruction et l'éducation des jeunes apprentis, qui formeront plus tard notre grande armée industrielle, solidement exercée, et dont nous avons plus que jamais besoin. La tâche qui nous incombe sera complètement achevée.

C'est ainsi que la question de l'Enseignement professionnel se trouvera logiquement résolue ; car elle se lie étroitement à une question de *géographie physique*, *économique* et *politique*; celle-ci déterminant, de façon sûre, les groupements agricoles, industriels et commerçants, indiqués, nous pourrions dire imposés, par le sol lui-même.

(1) Arrêté du 20 septembre 1898, rendu d'un commun accord par les ministres de la Marine et de l'Instruction publique.

DEUXIÈME PARTIE

LES DIVERSES FORMES DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL. SES RÉSULTATS

CHAPITRE PREMIER

L'Enseignement professionnel agricole.

« Quand l'homme travaillait au hasard et machinalement, l'agriculture était un *métier*. Elle est devenue un *art*, depuis que l'homme travaille avec réflexion, ou qu'il sait tirer de la nature les différents aliments qui lui sont nécessaires, par les meilleurs procédés et dans les meilleures conditions possibles » (1).

L'enseignement agricole a bien contribué à cette transformation. Depuis assez longtemps, il existe, pour ainsi dire, normalement, et il a pu s'organiser lentement d'abord, mais sans subir trop d'à-coups, sans susciter ces graves et longues discussions qui se produisaient à propos de l'enseignement industriel. Les pouvoirs publics ont toujours eu à cœur de le favoriser. Ils se rendaient compte, en effet, que c'est

(1) Louis Passy : *L'Agriculture devant la Science.*

l'agriculture qui nous fait d'abord vivre, et qu'elle est la *caractéristique* de la richesse nationale.

Il est cependant une difficulté qui, longtemps, arrêta son essor et ses progrès : c'est la *mentalité* même du paysan, qui se refuse souvent à toute nouveauté, se complaît dans la routine et voit avec défiance tout ce qui pourrait modifier les conditions du travail, dont il a vécu jusque-là. Comme l'a dit justement M. J. Méline : « La masse des industriels a son éducation faite, tandis que celle de la masse des agriculteurs est à faire » (1).

D'où la nécessité, pour tous ceux qui se livrent à l'enseignement agricole, notamment pour les professeurs départementaux, de travailler à ouvrir l'intelligence de l'habitant des campagnes, qui aura reçu dans son enfance les premières notions de travail agricole, notions appliquées plus tard à la ferme. L'art agricole diffère essentiellement du travail industriel, en ce sens qu'il est indéfiniment perfectible. Un ajusteur, un forgeron, un menuisier habile, quand il saura bien son métier, s'en tiendra désormais aux connaissances acquises. L'agriculteur, — et c'est là peut-être ce qui fait sa supériorité, — doit toujours tenir son esprit en éveil, chercher et tendre au mieux; et l'enseignement agricole n'a pas encore produit tout ce que l'on est en droit d'attendre de lui.

I. — L'enseignement agricole à l'école primaire.

L'enseignement primaire agricole doit se donner à l'*école primaire élémentaire*, à l'*école primaire supérieure*, à l'*école normale*, dans les *fermes-écoles* et les

(1) J. Méline : *Le retour à la Terre*, p. 187.

écoles annexes qui s'en rapprochent, comme les cours temporaires.

C'est en 1860, sous le ministre Rouland, que se posa, pour la première fois, la question d'un enseignement des notions élémentaires d'agriculture, dans les écoles rurales. La plupart des instituteurs, consultés à ce sujet, avaient été d'avis de voir figurer, dans le programme obligatoire, l'enseignement de l'agriculture et de l'horticulture. V. Duruy reprit cette idée, fit élaborer par une commission spéciale, en décembre 1866, un programme, que promulgua le décret du 12 février 1867, en l'appliquant aux écoles rurales et aux écoles normales. Mais on obtint peu de résultats. Il en fut ainsi pendant assez longtemps.

En 1879, intervint la loi du 16 juin qui plaçait les *notions élémentaires d'agriculture* au nombre des matières obligatoires de l'enseignement des écoles primaires et des écoles normales. L'effet fut meilleur; on le constata à l'Exposition de 1889. Mais ce qui empêchait un progrès sérieux était la défectuosité des programmes, laissés aux soins des conseils départementaux. Heureusement, les arrêtés ministériels des 24 octobre et 30 novembre 1895 décidèrent la création d'un plan de cours, destiné à guider les instituteurs. Une commission mixte fut nommée par les deux ministères de l'Agriculture et de l'Instruction publique. En janvier 1897, paraissait l'instruction officielle.

Les nouveaux programmes tenaient compte, tout à la fois, de l'âge des enfants, des besoins des localités, et des conditions dans lesquelles se trouvait l'école. On demandait surtout aux instituteurs de donner à leurs élèves « le goût et l'intelligence des choses agricoles ». On répartissait l'enseignement en trois cours : 1° premières notions des choses, dans le

jardin de l'école ; 2° notions sur le sol, les engrais et les instruments de culture ; 3° notions plus étendues d'agriculture et d'horticulture, avec la comptabilité agricole.

Cet enseignement vaut naturellement par la façon dont il est donné ; mais il doit être essentiellement *éducatif*. Nous avons constaté que l'esprit de l'enfant s'éveille bien vite à ces notions pratiques, s'intéresse à tout ce qu'il voit naître et grandir autour de lui. C'est une excellente *leçon de choses*. On obtiendrait plus encore, si chaque enfant avait à l'école son petit jardin, dans le soin ou le travail duquel il mettrait un peu de soi-même. Il n'en est pas encore ainsi ; et même un trop grand nombre d'écoles primaires sont dépourvues de champs d'études ou d'expériences, accommodés à l'intelligence des enfants (1).

Quand M. J. Méline demandait, dans son livre « *Le Retour à la terre* », que l'instituteur « sût ouvrir l'âme des enfants au sentiment de la nature, en lui révélant le côté poétique qui attache et émeut », il indiquait le meilleur moyen à employer, pour l'attacher, dès ce moment, au sol, et le pénétrer pour lui d'un attachement qui irait grandissant avec les années.

Peu après, en mai 1898, une circulaire ministérielle décidait la rédaction des programmes applicables aux écoles primaires supérieures et aux cours complémentaires. Cet enseignement devait avoir, naturellement, un caractère plus élevé et plus spécial, avec les notions d'*arboriculture*, d'*horticulture* et de *viticulture*. On tenta quelques essais qui réussirent dans le Loir-et-Cher, la Manche, la Meuse, en Algérie, etc. (2).

(1) On nous a fait une objection sérieuse, qu'il nous faut signaler. Dans les écoles, où il n'y a qu'un maître sans adjoint, il est impossible que celui-ci puisse utilement s'occuper de ces trois cours, édictés par le programme.

(2) M. Léon Dabat : *Rapport sur l'Enseignement agricole* (1900, p. 52).

Depuis, avec le programme qui s'est précisé, dans les trois années de l'école primaire supérieure, cet enseignement s'est généralisé, partagé sagement en deux parties : *Les travaux du printemps et de l'été* ; — les *travaux de l'hiver*, pour la 2e et la 3e années.

Dans les travaux du printemps et de l'été, se placent les cultures expérimentales, les greffes, les expériences comparatives de culture, avec différents engrais ; — dans ceux de l'hiver. a lieu la préparation des différents produits utilisés en agriculture : chaux, sels de cuivre, engrais, etc.

En 1906, il existait en France 222 écoles primaires supérieures, où cet enseignement était régulièrement donné, mais restreint à une heure, souvent même une demi-heure par semaine, dans chaque cours. C'est trop peu.

Cette même année, une instruction, émanée de la commission mixte et approuvée par le ministre de l'Instruction publique, précisait, pour les professeurs de science et d'agriculture des écoles normales, les points essentiels, sur lesquels devait porter leur enseignement : adapter celui-ci aux besoins régionaux, et éliminer tout ce qui n'avait pas une utilité pratique dans la contrée. A partir de 1899, chaque école normale rédigea un programme spécial, qui tenait compte des recommandations du ministre.

Les importantes modifications apportées, par l'arrêté du 4 août 1905, aux programmes et à la distribution des études, dans les écoles normales, ne peuvent être que très favorables à l'enseignement pratique dont nous parlons (1). On a, il est vrai, séparé l'enseignement général, qui se donnera surtout en 1re et en 2e années,

(1) C'est l'avis que nous avons recueilli, auprès de la plupart des directeurs d'Ecole normale, que nous avons consultés à ce sujet.

de la préparation pédagogique, qui est réservée à la 3e. Mais, dans le programme de la 1re et de la 2e années, restent compris les travaux agricoles, à raison de quatre heures par semaine. Le même enseignement se retrouve, avec les travaux manuels, en 3e année. Or, dans cette 3e année, les élèves-maîtres, étant délivrés de la préoccupation du brevet supérieur, dont ils auront subi les épreuves à la fin de la 2e année, se donneront plus complètement, et avec plus de fruit, aux enseignements pratiques, qui sont une partie de leur préparation professionnelle.

II. — Les Fermes-Écoles.

Nous ne nous sommes occupé, dans le paragraphe précédent, que d'un enseignement en quelque sorte *préparatoire*, surtout *théorique*, qui a sa place dans un enseignement général. Nous abordons, avec les *Fermes-Écoles*, un enseignement essentiellement pratique, destiné aux enfants des familles d'ouvriers ruraux, et qui a pour but de former de bons cultivateurs praticiens. Leur origine remonte à 1830. Elles étaient dues surtout à l'initiative privée. Mais, à partir de 1846, le gouvernement se chargea des frais et des dépenses de l'enseignement, laissant aux propriétaires et aux fermiers du domaine le soin et la responsabilité de l'exploitation agricole. Le succès vint aussitôt.

En 1846, on comptait 9 *fermes-écoles* ou *fermes modèles*, comme on les appelait, installées dans les principales régions agricoles : Bretagne, Bourgogne, Velay, etc. De 1846 à 1848, il s'en fondait 16 nouvelles, notamment dans les départements du Centre. Ces 25 écoles constituaient alors, avec quelques colonies spéciales, le *Premier degré de l'enseignement agricole*

en France. En 1848, intervint la loi du 3 octobre, qui contribua puissamment à leur développement. Elle en organisait 45 nouvelles, ce qui portait leur nombre à 70 en 1852. D'après cette loi, le but de ces fermes-écoles était double : — donner de bons exemples aux agriculteurs du pays, par une culture bien conduite et rémunératrice ; — former d'habiles cultivateurs praticiens, capables de faire valoir avec intelligence, soit leurs propriétés, soit les propriétés d'autrui, ou de devenir de bons aides ruraux. Mais le succès ne se continua pas.

« L'institution, dit M. Léon Dabat, ne donna pas les bons résultats que l'on attendait. Elle ne réussit que dans les pays de *métayage*. Partout où il y avait des fermes bien dirigées, les petits cultivateurs préféraient y envoyer leurs enfants, qui recevaient un salaire plus élevé. »

Des 70 écoles, qui existaient en 1852, il n'en subsistait plus que 50 en 1875, quand intervint la loi du 30 juillet, qui modifiait le système des primes distribuées à ces établissements. Leur nombre continua à décroître. En 1889 il n'était plus que de 17 ; en 1900 de 14. Aujourd'hui on en compte *douze*, auxquelles il faut joindre, il est vrai, 7 écoles spéciales, dites écoles de *fromagerie* et de *fruiterie* (1).

M. L. Dabat espérait que l'enseignement des notions élémentaires d'agriculture, données dans les écoles primaires rurales, depuis la circulaire du 4 juin 1897, pourrait préparer, dans l'avenir, un contingent assez nombreux d'élèves pour les fermes-écoles. Cet enseignement n'a pas eu de résultat, en ce qui concerne les écoles d'agriculture. Les petits cultivateurs continuent à leur préférer les travaux de la ferme.

(1) 4 f. éc. dans l'*Ouest* (Orne, Vienne, Haute-Vienne, Charente-Inférieure).
4 dans le *Centre* (Cher, Corrèze, Haute-Loire, Lozère).
4 dans le *Sud* (Aude, Haute-Garonne, Gers, Ariège).

Quant aux écoles spéciales, qui intéressent la *laiterie* et ce qui s'y rattache, *fromagerie*, *fruiterie*, *beurrerie*, elles devraient occuper, en France, une place d'autant plus grande qu'elles se lient à l'élevage du bétail, une des forces essentielles de l'agriculture française, surtout dans les régions de l'ouest et du centre.

La Charente et le Poitou comptent, à eux seuls, 50 *beurreries*, groupant près de 50.000 cultivateurs qui possèdent 130.000 vaches. Le produit moyen de ce groupement représente 200 millions de litres de lait, équivalant à 10 millions de kilogrammes de beurre, d'une valeur de 25 à 30 millions de francs. Une enquête récente, faite en 1902, établit qu'il y a en France 2.000 établissements de ce genre, dont la production dépasse 800 millions. Les fruiteries sont moins nombreuses et aussi moins prospères. De ce côté nous sommes menacés d'une sérieuse concurrence, par le Danemark, la Suède, la Belgique et la Suisse; le marché de Londres, où nous avions le premier rang, nous échappe. Nous avons donc à sauvegarder notre situation, à ne pas perdre les avantages acquis par une série d'efforts continus, avantages qu'explique une répartition si favorable du sol, entre un grand nombre de propriétaires intéressés à la fortune publique (1).

Un enseignement méthodique s'imposerait donc, dans les régions à production de beurre et de fromage, pour en perfectionner les procédés et en augmenter l'écoulement à l'étranger. L'exemple donné par les *écoles volantes* du département du Nord devrait s'étendre partout, notamment dans l'Ouest et le Centre, qui vivent, nous l'avons vu, de l'élevage du bétail.

Comme conclusion à cette première partie, nous

(1) M. J. Méline : *Le retour à la Terre*, pag. 110 et *passim*.

pourrions dire, — en ce qui concerne les écoles primaires supérieures, — qu'elles auraient un beau rôle à jouer comme le désirait M. Dabat, si elles comprenaient parfaitement leur rôle, dans les départements essentiellement agricoles, ce qui n'a pas toujours lieu, comme nous l'avons constaté; — en ce qui concerne les fermes-écoles, — qu'on pourrait les utiliser à un usage dont parle M. J. Méline, en citant l'exemple de ce qui se fait dans la Frise hollandaise. « Il y a en France 400.000 vagabonds ou chemineaux, qui sont, comme les Brabançons et les Routiers du moyen âge, la terreur des campagnes. Il faudrait s'occuper d'eux, leur imposer du travail dans des fermes-ateliers. Cela est-il si difficile à faire, quand on voit ce qui a été accompli, dès 1818, par le général von der Bosch, qui, pour fournir du travail aux nombreux chômeurs, construisit un certain nombre de fermes modèles, etc ? »

III. — Les Écoles pratiques.

Au-dessus des fermes-écoles se placent les *Écoles pratiques d'agriculture*, dues à l'initiative de M. Tisserand, et qu'organisa la loi du 30 juillet 1875, en faisant « une part égale à la pratique et à la théorie par le système du *demi-temps* ». Pendant longtemps, ces écoles appartinrent aux départements et aux simples particuliers, et furent administrées par eux, à leurs risques et périls. A côté d'avantages que présentait ce système, se plaçaient de nombreux inconvénients, notamment l'absence de direction, le manque de contrôle sérieux et le choix défectueux de l'emplacement.

Le décret du 19 juin 1904, rendu sur la proposition de M. Mougeot, réorganisa complètement ces écoles

pratiques, en précisa le rôle et détermina les conditions dans lesquelles elles pouvaient s'établir. Il importait surtout, disait le décret, « que l'école fût placée dans un milieu vraiment agricole, où la préoccupation des choses rurales fût prépondérante ». Quant à leur rôle, « elles devaient être intermédiaires entre les *Fermes-écoles*, qui sont destinées à former de bons ouvriers et contremaîtres agricoles, et les *Écoles nationales d'agriculture*, dont sont sortis tant d'agronomes, d'agriculteurs et de professeurs distingués ». Les écoles pratiques étaient destinées à donner l'enseignement professionnel agricole aux fils de propriétaires et fermiers, et en général aux jeunes gens qui se destinaient aux exploitations agricoles.

La loi du 3 octobre 1848 n'avait prévu que trois sortes d'écoles : les *fermes-écoles ;* les *écoles régionales*, devenues *écoles nationales ;* l'*institut agronomique.* — La loi de 1875, heureusement modifiée par le décret de 1904, donnait satisfaction à une foule d'ouvriers ruraux que laissait de côté l'acte de 1848 (1). Mais l'enseignement n'y est pas gratuit. L'État, il est vrai, institue chaque année un certain nombre de bourses. La durée des études est généralement de trois ans. A ne considérer que les programmes de l'école pratique, ils nous paraissent excellents en eux-mêmes. Mais le décret de 1904 n'a pu encore, de l'avis de M. Zolla, produire tous ses effets (2). On doit lui laisser le temps et les moyens de faire sentir son influence. Il y a toujours à combattre cette mentalité fâcheuse, dont parlait M. J. Méline.

Néanmoins, il est bon de constater qu'en 1900

(1) Sur les 6.663.135 cultivateurs que la France avait en 1900, il y a 3.604.789 chefs d'exploitation, dont 3.300.000 exploitent moins de 20 hectares. C'est pour eux qu'étaient créées les écoles pratiques.

(2) *Questions agricoles d'hier et d'aujourd'hui* (p. 29).

M. Léon Dabat (1) rendait déjà justice à ces écoles pratiques. « Si les élèves qui sortent de nos établissements agricoles, disait-il, ne sont pas encore de bons agriculteurs, ils ont acquis les connaissances nécessaires pour le devenir. » Remarquons en outre que presque tous les élèves, qui sortent de ces écoles, se vouent à l'agriculture. A peine 2 % se dirigent vers d'autres professions.

On compte aujourd'hui 41 écoles pratiques d'agriculture en France, et 2 en Algérie, qui ne renferment qu'un effectif restreint de 1.200 élèves, alors que le nombre des jeunes gens, qui pourraient profiter de l'enseignement agricole, dépasse 120.000. M. Léon Dabat, dans son rapport sur l'exposition de 1900, et M. Risler, directeur de l'École agronomique, se sont plaints tous deux, au sein du congrès international agricole, de cette insuffisance. Ils demandaient qu'à côté des élèves réguliers, qui suivent les cours pendant deux ou trois ans, il y eût, comme en Allemagne et en Suisse, des élèves adultes volontaires, qui viendraient, pendant l'hiver, étudier une branche spéciale de l'enseignement. Ces *écoles d'agriculture d'hiver* seraient appelées à rendre de grands services.

M. Mougeot, après avoir fait étudier la question par un de ses compatriotes de la Haute-Marne, M. Henri, a tenté l'expérience, en créant, en 1902, la *première école d'agriculture d'hiver à Langres*, dans les locaux du collège. L'essai à réussi (2).

(1) Rapport déjà cité.

(2) Les élèves y sont admis de 13 à 18 ans. Un cours temporaire semblable a été institué à l'école prim. sup. de Joinville.

Nous comptons, quant à nous, qu'il faudrait au moins 200 écoles prat. d'agr.

IV. — Les Écoles nationales d'agriculture.

Les *Écoles nationales d'agriculture* sont dues à la loi du 3 novembre 1848, qui, nous l'avons vu, avait créé trois catégories d'écoles. Le but du législateur était de constituer, dans chacune des régions agricoles de France, une école d'un degré déjà supérieur; l'*école régionale* devrait être, en même temps une exploitation expérimentale, et un modèle à suivre, pour le pays auquel elle appartenait.

Il y avait déjà trois écoles de ce genre en 1848, à *Grignon*, près de Versailles; à *Grandjouan*, en Bretagne; à la *Saulsaye*, dans les Dombes. Elles furent immédiatement réorganisées, et placées sous la direction de l'Etat. Une quatrième fut créée à *Saint-Angeau*, dans le Cantal; mais le décret du 14 septembre 1852 la supprima, en même temps que l'Institut agronomique; et, des trois autres, *Grignon* conserva seule une certaine importance. Elle devint même, sous l'Empire, à peu près la seule école d'enseignement secondaire agricole. Sous la troisième République, les écoles de Granjouan et de la Saulsaye reçurent une nouvelle organisation, furent remises sur le pied de celle de Grignon, mais transférées, la première à *Rennes*, la seconde à *Montpellier*.

Les écoles nationales donnent déjà un haut enseignement « destiné, dit M. Tisserand, à relever le niveau de la classe des propriétaires ruraux, des fermiers, » et à faciliter aux anciens élèves l'accès au professorat. La durée des études est de 2 1/2 ans à 3 ans. Mais le prix de la pension est assez élevé, de 1.000 à 1.200 francs. Des bourses et des fractions de bourse sont affectées à ces établissements.

Ces trois écoles reçoivent chaque année autant

d'élèves que les locaux et les crédits le permettent. Réunies, elles en acceptent de 180 à 200, admis après concours; généralement pour 180 places on compte 450 concurrents (1). Les élèves se recrutent dans les familles d'agriculteurs. Depuis leur origine jusqu'en 1901, les trois écoles avaient reçu 5.426 élèves, dont 2.484 ont été diplômés. Pour les professions embrassées, on comptait, sur 1.000 élèves, 480 agriculteurs, exploitants, etc., 180 professeurs, 340 industriels et commerçants.

Dans chacune de ces écoles se donne un enseignement approprié à la région : à Grignon, culture des céréales et élève du bétail; à Montpellier, vignes, oliviers et élève du mouton ; à Rennes, industrie laitière et cidre.

Dans cette catégorie d'écoles on pourrait ranger :

1° *L'École nationale d'horticulture de Versailles*, créée en 1873, et qui, depuis sa création, a reçu 1.100 élèves, recrutés dans 85 départements. Un très grand nombre d'entre eux occupent de belles situations, dans nos colonies et à l'étranger.

2° *La Bergerie nationale, ou l'école de bergers de Rambouillet*, créée en 1876, pour recevoir le premier troupeau de *race mérinos pure*, importé d'Espagne en France.

3° *L'École nationale des Industries agricoles de Douai* qui mérite une mention à part, car elle doit compter au nombre des grandes créations de la fin du XIXe siècle. Fondée par arrêté ministériel, du 20 mars 1873, dans les bâtiments de l'ancienne faculté, elle devint bien vite prospère. Son enseignement comporte la *sucrerie, distillerie, brasserie, féculerie, amidonnerie*, etc. Elle forme, pour la direction de ces différentes industries, des chefs

(1) *Annuaire de l'Agriculture* (1905).

de travaux, des directeurs habiles et des collaborateurs éclairés, chargés d'aider les chefs des différentes industries agricoles. Elle sert en même temps d'école d'application aux élèves sortis de l'Institut agronomique, et des écoles nationales agricoles. Elle reçoit aussi des agents des contributions indirectes, désignés par le ministère des finances; ces élèves prennent le titre d'élèves auxiliaires. La réputation de l'école fut bien vite répandue, même dans le Nouveau Monde. L'Amérique latine lui envoie chaque année des « auditeurs ». Elle reçoit en outre, dans ses laboratoires, les personnes désireuses de poursuivre des études spéciales (1).

V. — Professeurs départementaux et professeurs spéciaux d'arrondissement.

Avec les professeurs départementaux, nous abordons un genre plus spécial d'enseignement agricole. C'est celui donné, d'une part, aux *cultivateurs eux-mêmes, aux hommes faits*, qui veulent se tenir au courant des découvertes et des procédés nouveaux ; — de l'autre, aux élèves des *écoles normales*, parfois à ceux des *lycées* et des *collèges*.

La création en est due, pourrait-on dire, aux éminents professeurs du Conservatoire des arts et métiers, Boussingault, Baudement et Moll, qui, après avoir inauguré cet enseignement dans leurs cours, invitèrent leur collègues et leurs amis des départements à les imiter. Leur exemple fut suivi dans la Gironde, la Loire-Inférieure, le Doubs, etc. Mais c'est la loi du 16 juin 1879, qui, en organisant l'enseignement départemental et communal de l'agriculture, décida que, dans chaque

(1) Renseignements recueillis à l'école.

département, il serait confié à un professeur, choisi au concours.

La mission de ces professeurs est double : faire un cours d'agriculture, en deux années, à l'école normale primaire; et 26 conférences, au minimum, dans les principales communes rurales, « pour faire connaître aux agriculteurs les améliorations dont la culture locale est susceptible ; organiser de nombreux champs d'expérience, se tenir en rapport avec les syndicats agricoles, et assister les inspecteurs d'agriculture » (1). Ce sont, dans les départements, de véritables chefs de service.

M. J. Méline voudrait plus encore. « Il faudrait, dit-il, un autre genre d'enseignement, que nous appellerions *esthétique*, et dont l'objet devrait être de célébrer et de faire ressortir les beautés de la nature et les avantages de la vie champêtre. » N'est-ce pas là une pure utopie? Ce serait demander l'impossible aux professeurs. L'ouvrier des champs est naturellement rebelle, — sauf de rares exceptions, — aux questions de pure sentimentalité. Avant tout, il est pratique; et quand Michelet nous le montre « se promenant, le dimanche, les mains dans les poches, à travers les sentiers qui bordent « *sa terre* », il n'est pas nécessaire de lui demander ce à quoi il pense. Il calcule ce que lui rapportera son labeur. Quant à la poésie de la nature, on pourrait dire la « *poésie du sillon* », il n'en a cure; elle lui reste toujours assez étrangère.

Les chaires départementales ayant produit d'excellents résultats, plusieurs départements et de nombreuses villes demandèrent à l'administration de l'agriculture, en 1884, la création de professeurs spéciaux, dans les *arrondissements*. Ceux-ci furent

(1) *Annuaire du Ministère de l'Agriculture* (1905).

créés en 1887, par extension de la loi du 16 juin 1879. Ils sont chargés, comme les professeurs départementaux, de conférences agricoles, c'est l'« enseignement nomade» ; puis d'un cours régulier, dans certains établissements d'enseignement secondaire et primaire supérieur. En vue de faciliter l'enseignement nomade du professeur d'arrondissement et des professeurs départementaux, M. Gomot, ministre de l'Agriculture, décida, en 1885, sur la proposition de M. Tisserand, la création de champs de démonstration.

Les professeurs spéciaux existent aujourd'hui dans 75 départements et 152 arrondissements. D'autre part, on compte des chaires et des sections d'agriculture organisées dans 11 lycées, 55 collèges et 57 écoles primaires supérieures. Ce dernier chiffre est bien minime, et ne répond guère aux besoins du pays. Ces 123 établissements sont placés dans les régions agricoles du Nord, de l'Ouest et du centre.

VI. — L'enseignement supérieur agricole.

L'enseignement supérieur agricole est donné dans *l'Institut agronomique* et *l'École forestière.*

C'est Lavoisier, nous dit M. Léon Dabat, qui aurait eu le premier l'idée de l'Institut agronomique. Mais au XIXe siècle, Michelet en fut le grand promoteur ; et la Constituante, en créant, par loi-décret du 3 octobre 1848, cette école de haut enseignement, n'avait fait que répondre à un des vœux les plus chers de ce « semeur d'idées », que fut l'auteur de « Nos fils ». « L'agriculture, a-t-il dit, est le fond même de la France ; c'est par là qu'il faudrait commencer. L'industrie ne vient qu'après. » Et il s'entretenait avec son ami Riondet d'une *Université agricole*, ou *École centrale agricole*, qui

serait le pendant de l'École Centrale des arts et manufactures. « Cette école centrale, écrivait-il, formerait des professeurs qui, dans chaque département, au milieu des fermes-modèles, formeraient à leur tour des maîtres pour les arrondissements. » C'était tout un programme qui devait être appliqué.

L'Institut agronomique, créé par la Constituante, disparut par décret présidentiel du 14 septembre 1852, alors que la Prusse et le Danemark en créaient un, à Berlin et à Copenhague. Il fallut attendre 24 ans, le 9 août 1876, pour voir enfin une loi reconstituer et établir à Paris un nouvel Institut agronomique, d'abord dans les bâtiments des Arts et Métiers, puis, en 1889, au coin de la rue Claude-Bernard et de la rue de l'Arbalète.

L'Institut agronomique a pour but de former des agriculteurs ; — des professeurs spéciaux pour les départements et les arrondissements, les écoles nationales et les écoles pratiques ; — des administrateurs agricoles, des directeurs de stations agronomiques, des agents pour l'administration des haras ; — des candidats à l'École forestière, depuis 1888 ; — des ingénieurs agricoles, des chimistes, etc. (1).

Le succès de cet établissement alla grandissant. Aujourd'hui on compte annuellement 300 candidats, pour 80 places environ à donner. Depuis, une 3e année, dite de perfectionnement, a été créée.

L'Ecole forestière, ou école nationale des eaux-et-forêts, créée à Nancy en 1826, est également une école

(1) De 1876 à 1901, les 1.021 élèves sortis de l'Institut Agronomique sont devenus :

Agriculteurs	416	Agents des Haras	18
Professeurs d'agriculture	168	Agents forestiers	145
Industriels agricoles	79	Fonctionnaires des Colonies	16
Directeurs de stations agronomiques et de laboratoires	68	Positions diverses	87
		Situations inconnues	25

de haut enseignement agricole, d'un intérêt vital pour le pays. Car, sans être aussi riche que la Russie, l'Autriche-Hongrie et l'Allemagne, la France possède encore plus de 9 millions d'hectares de forêts, qui s'étendent surtout, en large courbe, du Nord-Ouest au Sud-Est, de la mer du Nord au Jura et aux Alpes. Ce sont les restes de la grande *Forêt hercynienne*, dont parle César, et qui s'étendait des rives de la Loire aux plaines de la Sarmatie.

A cette école forestière, — nous l'avons dit déjà, — il serait utile d'en joindre d'autres, chargées d'un enseignement moyen. *Le domaine des Barres*, près de Montargis, est le seul que nous possédions en ce genre; et certes il ne suffit pas.

Comme autres écoles spéciales nous pourrions citer encore l'Ecole nationale des *haras ;* les trois *écoles vétérinaires*, etc.

VII. — L'Enseignement agricole libre.

C'est ainsi que s'élève, à côté de l'Université classique, une *Université agricole*, comme le voulait Michelet, avec le triple enseignement primaire, secondaire et supérieur. A-t-on bien fait d'introduire cet enseignement dans les lycées et les collèges? Les avis, à cet égard, sont très partagés. Quant à nous, nous voudrions voir la plupart de nos *collèges* s'orienter franchement de ce côté : tout le monde aurait à y gagner.

A côté de cet enseignement, qu'on pourrait appeler « *normal* », il en est un autre qui se donne dans un grand nombre de cours, fondés par les sociétés d'agriculture, les syndicats agricoles, et que l'on ne saurait trop encourager. En outre, on ne compte pas moins de

30 orphelinats et colonies agricoles modèles, qui rendent les plus sérieux services.

En terminant ce chapitre, nous voudrions dire un mot d'un enseignement agricole, d'ordre particulier, et dont la création a soulevé de nombreuses controverses, dans ces dernières années.

A l'imitation de ce qui avait été fait, avec succès, en Allemagne et en Belgique, on voulut organiser, chez nous, l'enseignement agricole dans l'armée. Déjà quelques essais, avant 1900, avaient été tentés dans le 93e régiment d'infanterie. Ces essais réussirent. C'est alors, qu'après entente entre les deux ministères de l'Agriculture et de la Guerre, fut créé un enseignement normal du soir, qui devait être donné, pendant l'hiver, aux soldats de notre armée, par 40 professeurs. Prenant texte de cette innovation, M. Rocheron, au dernier congrès de la ligue de l'Enseignement, tenu à Biarritz en 1905, préconisa, dans un rapport étendu, l'organisation à la caserne d'un enseignement professionnel complet : agricole, industriel et commercial. Le ministre de la Guerre donnait son appui au vœu émis à cette occasion; et, aussitôt, MM. Fontaine et Vassilière, directeurs, l'un au ministère de l'Industrie, et l'autre au ministère de l'Agriculture, étaient invités à s'entendre pour organiser, dans toutes les casernes, un enseignement agricole et industriel, approprié au milieu dans lequel il devait être donné.

Cette innovation devait naturellement soulever de vives critiques; et le général Langlois, notamment, s'éleva vigoureusement contre elle, alléguant des raisons d'ordre supérieur (1). Que faut-il, ou que peut-on en penser ?

Le soldat venu de la ville est déjà ouvrier ou commis,

(1) L'Enseignement professionnel à la caserne (*Le Temps*, 31 août 1907).

versé dans la connaissance de sa profession. Il n'aura pas beaucoup à apprendre au régiment, où l'enclume, le rabot, l'établi et le comptoir, n'ayant pas leur place, l'enseignement ne pourra qu'être purement théorique. Il se montrera souvent sceptique, quelquefois davantage, vis-à-vis des maîtres. La discipline en souffrira. Mais il n'en sera pas de même pour le soldat, venu de la campagne. Esprit simple et plus malléable, il pourra se montrer accessible aux connaissances nouvelles, qui ont trait à l'agriculture, surtout si elles lui sont présentées clairement, dans une langue qu'il comprenne. Il s'y intéressera même d'autant plus qu'elles le transporteront, quelques instants, loin de la caserne, dans les champs qu'il a quittés. En outre, et c'est là un précieux avantage, il se laissera peut-être moins séduire par le séjour de la ville, et rétournera plus volontiers à sa première profession. Le grand reproche, que l'on fait aujourd'hui au service obligatoire, de détourner beaucoup de jeunes soldats de la vie des champs, perdra aussi de sa valeur.

Concluons donc, avec Michelet, que « *l'Agriculture est le premier des arts* », pour la France surtout; que nous ne saurions trop encourager l'enseignement qui la concerne, sous quelque forme qu'il se présente. Enfin elle peut avoir à nos yeux un autre mérite, celui que M. J. Méline faisait si bien ressortir quand il disait : « *Elle deviendra le salut pour toutes les non-valeurs ou les victimes de l'industrie; pour les chômeurs, les petits commerçants faillis; pour les* 400.000 *vagabonds ou chemineaux, qui mettent nos campagnes en coupe réglée. L'industrie aura aussi un contrepoids naturel dans l'agriculture, qui deviendra le grand déversoir, où son trop plein est toujours sûr de s'écouler* » (1).

(1) *Le Retour à la Terre.*

CHAPITRE II

L'Enseignement Professionnel Industriel, donné par l'État: École primaire élémentaire, et primaire supérieure.

I. — L'École primaire élémentaire.

« Tout le monde est d'accord sur ce point, dit Herbert Spencer, qu'il faut fournir à l'individu les moyens de gagner sa subsistance. Mais, quoiqu'on admette en théorie que l'instruction, qui rend les enfants aptes à gagner leur vie, est d'une importance capitale, à peine quelques personnes s'enquièrent-elles de savoir quel genre d'éducation ou d'instruction développera chez eux cette aptitude » (1).

A notre avis, et pour répondre à la question qui préoccupait, à si juste titre, le grand philosophe anglais, l'*Enseignement primaire élémentaire* est le premier degré de l'Enseignement professionnel, celui qui, tout d'abord, doit solliciter l'attention des partisans de l'éducation populaire.

Guizot, du reste, l'avait bien compris, quand il organisait cet enseignement par la loi de 1833. Il voulut, tout d'abord, lui donner ce caractère éducatif et utilitaire, qui devait se développer avec l'âge, et trouver dans l'Enseignement primaire supérieur son couronnement nécessaire. Rien ne vaut pour Herbert Spencer la leçon de choses, parfaitement comprise comme premier mode d'enseignement, « car elle s'adresse aux *sens*, et, quand l'éducation des sens est négligée,

(1) *De l'Éducation* (chap. I, p. 17).

tout le reste de l'éducation se ressent toujours de leur paresse ». Par là, se révèle le genre d'activité intellectuelle, qui plaît à chaque âge, et qui « est précisément le plus salutaire ». Par là, « aboutissent » tous les efforts tentés pour rendre l'étude *amusante*, dans la première enfance, et *intéressante* plus tard.

Malheureusement, chez nous, la pensée de Guizot ne put être ni comprise ni appliquée. Il devait se heurter du reste à des obstacles insurmontables, nés de la routine et de l'ignorance; nés surtout de l'insuffisance des maîtres, destinés à donner cet enseignement. Pendant bien longtemps, ceux-ci se bornèrent à enseigner machinalement et sommairement la lecture, l'écriture, la grammaire, le calcul, quelques notions d'histoire.

La loi organique de 1880 n'apporta que très peu de changements à cet état de choses. Ce n'est guère que dans la loi du 22 mars 1882, dans l'arrêté qui fait suite, le 22 juillet suivant, et dans la circulaire du 20 octobre 1885, destinée à préciser certains détails, que nous voyons inscrire, comme matières obligatoires dans les programmes de l'École primaire :

« Les éléments des sciences physiques et naturelles ; leur application à l'agriculture, à l'hygiène, aux arts industriels, aux travaux manuels, à l'usage des outils des principaux métiers, pour les garçons, et pour les filles, les travaux à l'aiguille. »

C'est surtout dans la troisième année, au cours supérieur, que ces notions prenaient une place prépondérante, combinées qu'elles étaient avec le développement intellectuel de l'enfant, au moment où ses forces physiques demandaient, pour se fortifier et s'assouplir, un exercice salutaire des muscles.

Mais la France, à ce point de vue, n'était pas en

avance. Depuis longtemps déjà, ces notions essentielles avaient pénétré aux États-Unis et dans les principaux états de l'Europe. En Amérique, notamment, deux pédagogues, le Dr Woodward et M. Hailmann, mettaient en application la méthode Todd, et donnaient le *Manual training*, comme le moyen le plus efficace de former l'esprit. « Les premiers outils dont il faut se servir, disait l'un d'eux, sont l'esprit, les yeux, la main. » Et, précisant sa pensée, M. Hailmann ajoutait :

« L'éducation manuelle ne consiste pas à faire telle ou telle chose, plus ou moins mécaniquement. Elle consiste dans un choix approprié des procédés divers pour arriver au but proposé, qui est le développement harmonieux et simultané de l'activité des muscles et celui de l'intelligence... L'éducation manuelle n'envisage pas seulement le développement physique et mental, mais aussi la culture esthétique » (1).

C'est peut-être bien ambitieux, dira-t-on, pour un simple enseignement primaire; et combien d'instituteurs, chez nous, sauraient s'inspirer dans leur enseignement, de ces hautes visées? Mais, pour en revenir aux prescriptions de la loi du 22 mars 1882 et des circulaires qui suivirent, en a-t-on tenu compte ?

Une première enquête, faite dans le but de savoir où on en était à ce sujet, nous a convaincu que la loi était à peu près partout méconnue. Nous tenons du témoignage d'inspecteurs de tout ordre, que le travail manuel, même le plus rudimentaire, est laissé de côté. Dans son rapport annuel, adressé au Conseil Général pour la session d'avril 1905, le préfet d'un de nos départements du Centre, département cependant

(1) *Revue pédagogique* (15 février 1903).

industriel et commerçant, parlant au nom de l'inspecteur d'Académie, disait :

« Si le travail manuel est régulièrement organisé dans les écoles de filles, où il donne des résultats satisfaisants, dans les écoles de garçons, il n'existe pour ainsi dire pas: c'est regrettable; car il pourrait très utilement compléter le dessin et la géométrie, sans cesser de produire des résultats qui lui sont propres. On se fait difficilement une idée de la gaucherie de la plupart des enfants de nos écoles primaires. »

D'autre part, il est vrai, beaucoup de directeurs d'écoles, quelques inspecteurs aussi, nous affirmaient qu'avec « ces excercices de pliage, de cartonnage et de découpage », ordonnés par les programmes, on n'obtenait aucun résultat sérieux. Plusieurs directeurs d'écoles pratiques prétendaient même, qu'il était préférable que les élèves, qui leur arrivaient des écoles élémentaires, pour faire leurs études professionnelles, n'eussent jamais été exercés à « ces travaux puérils », qui leur font contracter des habitudes défectueuses; car, plus tard, ils ont beaucoup de peine à s'en défaire.

Nous ne pouvons, quant à nous, souscrire à cette opinion, qui nous paraît indiquer trop de parti pris. Le législateur avait bien ses raisons pour imposer un enseignement, qui, d'ailleurs, réussit partout à l'étranger. Et du reste, n'y a-t-il donc que cette façon d'envisager les exercices du travail manuel?

La « *leçon de choses* », parfaitement comprise, ne pourrait-elle pas avoir des résultats aussi bons que le travail manuel? Elle se confondrait même avec lui et intéresserait d'autant plus l'élève. Et ici, nous tenons à reproduire textuellement le jugement d'un de nos jeunes et très distingués inspecteurs primaires, que nous avons été heureux de trouver dans les mêmes idées que nous.

« On ne cesse de répéter, disait-il, que dans nos classes l'enseignement des sciences physiques et naturelles surtout, doit être essentiellement concret ; qu'il doit le plus souvent se donner avec les choses elles-mêmes, et non seulement avec les *livres*. Et cependant, on trouve encore un trop grand nombre de maîtres qui ne suivent pas ce conseil.—On parle d'*argile*, de *calcaire*, de *chaux*, de *silice*, et les élèves n'ont jamais été appelés à examiner ces différentes matières, ni à les manipuler. Le livre du maître dit : « L'argile est une terre, qui, pétrie avec de l'eau, forme une pâte grasse, etc... » Tout cela, les élèves le répètent docilement, sans plaisir et sans conviction. Il en est ainsi pour toutes les leçons. C'est un enseignement propre à former des résignés, des individualités sans initiative. Il faudrait combattre cette éducation.

« Combien il est préférable d'inviter nos jeunes élèves à rechercher eux-mêmes la vérité, et de les initier aux méthodes à employer ! Leur curiosité est vive, leurs sens prompts à recevoir toutes les impressions ; l'activité leur plaît. Tout est réuni pour qu'ils soient eux-mêmes les artisans de leur éducation.

« Le maître n'aura qu'à les placer dans des conditions voulues, à les surveiller, à les diriger. Quelle belle classe que celle où l'on voit, au sujet de la leçon mentionnée ci-dessus, tous les enfants occupés à pétrir un *morceau de terre glaise*, à rechercher ses propriétés, sous la direction de leur maître ! L'un trouve que cette terre est *pesante ;* — l'autre, qu'elle est *malléable ;* — un troisième qu'elle est *douce* au toucher, etc. Les propriétés apparaissent successivement, et il n'y a plus qu'à les classer dans un ordre logique. Culture des sens, culture intellectuelle, rationnelle de la mémoire, éducation du jugement, tout se fait en même temps et sans peine. La classe est gaie ; la discipline assurée ; et le temps, que l'enfant passe à l'école, dans ces conditions, est le meilleur moment de la journée. On lui fait connaître une activité bien ordonnée, qu'il désire ensuite retrouver dans tout ce qu'il fait.

« C'est ici que commence véritablement l'*éducation professionnelle*, la seule que l'on puisse, à mon avis, donner pour l'école primaire élémentaire.

« Quelle belle préparation à la vie ! L'ouvrier et le cultivateur ont besoin d'avoir des sens bien exercés, des notions

fortes sur les propriétés de la matière, qu'ils ont à transformer. Il faut qu'ils sachent observer les phénomènes qui se produisent autour d'eux, et qu'ils ne les attribuent pas à des causes absurdes.

« L'école primaire rendrait ainsi de grands services au pays, si elle orientait délibérément toutes les activités dans ce sens. »

On ne pourrait mieux dire, croyons-nous; et, probablement sans l'avoir lu, ce fonctionnaire, pédagogue avisé et si bien averti, se trouvait en complète communion d'idées avec Herbert-Spencer. Espérons qu'il en est d'autres, aussi bien inspirés, qui se pénètrent de cette méthode, et cherchent, sinon à l'imposer à leurs instituteurs, du moins à leur en faire comprendre la haute portée et l'utilité immédiate. Pour répéter le mot du Dr Woodward, on ne saurait de trop bonne heure habituer les enfants à se servir de leur *esprit*, de leurs *yeux*, de leurs *mains*.

II. — L'école primaire supérieure.

La question de l'enseignement primaire supérieur est beaucoup plus complexe. Elle se lie étroitement à celle de l'enseignement professionnel, sorti de la loi du 11 décembre 1880; et, par cela même, elle devait forcément aboutir à un conflit, et à la scission qui en fut la conséquence.

Dans son rapport, adressé au président de la République en 1881, J. Ferry, nous nous le rappelons, précisait le caractère de cet enseignement primaire supérieur, qu'il venait de restaurer. « D'une part, il doit rester primaire, et de l'autre, être professionnel, former des apprentis aptes à gagner bientôt leur vie. » Élargissant le programme que s'était tracé Guizot, et que déjà M. Willm avait développé dans son « *Essai d'éducation populaire* », il avait, par cela

même, indiqué la voie dans laquelle devait résolument entrer cet enseignement. Mais toutes les écoles primaires supérieures, qui allaient se fonder, ne devaient pas s'avancer du même pas dans cette voie, ni suivre les mêmes matières. Pour répondre aux intentions du ministre, elles devaient « s'adapter aux circonstances et aux nécessités locales », et n'acheminer leurs élèves que « vers des professions auxquelles les prédestinait le milieu natal ». D'où une grande variété dans leur organisation.

Deux catégories d'écoles allaient donc presque aussitôt s'élever : les unes, en plus grand nombre, avec un caractère d'enseignement général plus prononcé, sans trop viser les professions manuelles ; — les autres, au contraire, — et ce devait être le petit nombre — avec un caractère industriel nettement accentué, et dans lesquelles l'apprenti se formerait pour devenir immédiatement ouvrier. Cette distinction se manifeste dès 1880 : d'où la nécessité d'admettre le contrôle du Commerce, qui même réussit, pendant quelques années, à régenter seul les écoles de cette catégorie. Mais la loi de 1886 et le règlement d'administration publique du 17 mars 1888, consolidaient, mais pour peu de temps, le *Condominium*.

Quels avaient été les résultats obtenus par toutes ces écoles, dans les premières années de leur fondation ? Le rapport, que M. Ferdinand Buisson adressait à la Commission mixte de 1887, se félicitait à juste titre de l'œuvre accomplie :

« Quoi que nous ne soyons qu'au début du mouvement, toutes ces écoles ont déversé dans l'industrie, le commerce et l'agriculture, soit directement, soit indirectement, soit par le canal des écoles techniques de tout ordre, plusieurs milliers de jeunes gens. »

En 1884, sur 6.600 élèves, sortis des écoles primaires supérieures de garçons, 4.100 étaient entrés dans l'agriculture, l'industrie et le commerce; et, en 1886, sur 4.800 sortis dans les mêmes conditions, étaient entrés dans l'agriculture, 63; — dans l'industrie, 921; — dans le commerce, 957; — dans les écoles techniques, 220; — dans les chemins de fer, 326, etc.

Quatre ans plus tard, les effets n'avaient fait que s'accentuer. D'après les documents officiels, on comptait, à la veille même de la scission qui devait se produire en 1892 :

1° *Soumis à la loi du* 11 *décembre* 1880, c'est-à-dire relevant des deux ministères, 48 établissements, dont 32 écoles primaires supérieures de garçons et 13 de jeunes filles, à 4 années d'études ; 2 cours élémentaires de garçons et 1 cours de jeunes filles, à 2 années d'études.

2° *Non soumis à cette loi*, et ne relevant que du ministère de l'Instruction publique, 700 établissements, dont 172 écoles primaires supérieures et 332 cours complémentaires de garçons ; 64 écoles primaires supérieures et 123 cours complémentaires de jeunes filles (1).

L'ensemble donnait 40.572 élèves, dont 29.473 pour les garçons (20.141 pour les écoles primaires supérieures ; 9.329 pour les cours complémentaires) ; et 11.099 pour les jeunes filles (7.068 pour les écoles primaires supérieures ; et 4.031 pour les cours complémentaires).

A cette date, M. Combes, sénateur, évaluait, dans son rapport, le nombre des élèves sortis à 12.830 dont :

2.344	étaient entrés	dans l'agriculture,	28 %	57 % (total)
3.726	—	dans l'industrie,	29 %	
1.413	—	dans l'agriculture,	10 %	

(1) Mémoires et documents scolaires, publiés par le *Musée pédagogique* (1890, fasc. 119).

Plus de 1.200 autres étaient entrés dans les chemins de fer, les écoles et les différents services de l'État; et 2.516 revenaient dans leurs familles, pour suivre la profession paternelle; soit 1.312 pour l'agriculture, 610 pour l'industrie, 592 pour le commerce.

La publication de ces documents ne fut pas étrangère, croyons-nous, aux revendications de plus en plus vives que fit valoir le ministère du Commerce. Ils indiquaient la distinction, qui se faisait de plus en plus nette, entre les *écoles non professionnelles* et les *écoles professionnelles*, toutes pourvues, il est vrai, d'ateliers, mais cependant bien différentes les unes des autres, par le degré d'importance attribué aux travaux manuels.

Il faut dire aussi, — un grand nombre d'universitaires en conviennent, et M. René Leblanc lui-même — que le ministère de l'Instruction publique ne montra pas assez d'initiative ou d'activité pour se garder du danger qui le menaçait. Une application plus large de la loi de 1888 aurait certainement rendu inutile l'effort tenté par le ministère du Commerce, pour mettre la main sur une partie de ces écoles. Celui-ci, d'autre part, bien au courant des nécessités du moment, mis en goût par son premier succès, et sollicité sans doute par un certain nombre de municipalités, fit adopter la loi de finances du 26 janvier 1892, qui lui attribuait les écoles primaires supérieures à caractère professionnel; et le décret du 21 janvier 1893 fixait, comme il suit, la situation respective de ces deux enseignements.

1° *Cours complémentaires*, distincts des écoles primaires supérieures, à l'entrée desquelles ils se plaçaient, pour en faciliter l'accès aux élèves des écoles élémentaires.

2° *Écoles primaires supérieures*, qui donnaient un enseignement à caractère général, tout en conservant le travail manuel.

3° *Écoles pratiques de commerce et d'industrie*, qui remplaçaient les écoles primaires supérieures à caractère professionnel, et étaient destinées à recevoir immédiatement des *apprentis*, obligés de bonne heure de se suffire par leur travail, et qui en sortaient *ouvriers*.

III. — Différence de l'école primaire supérieure et de l'école pratique du commerce et de l'industrie.

Il y a donc bien désormais une différence essentielle à établir entre les Écoles primaires supérieures, telle qu'elles fonctionnent aujourd'hui, et les Écoles pratiques de commerce et d'industrie. Cette différence échappe encore à beaucoup de bons esprits. Elle ressort cependant nettement de la circulaire que M. Ch. Dupuy adressait aux recteurs, le 15 février 1893, pour fixer la situation des écoles primaires supérieures vis-à-vis des écoles pratiques, qui venaient de se créer, — et des nécessités sociales ou économiques si différentes, auxquelles les unes et les autres devaient satisfaire.

La circulaire du 15 février disait :

« Les écoles primaires supérieures doivent être des écoles pratiques et non des écoles professionnelles, mais pratiques dans un autre sens que les écoles techniques industrielles et commerciales... Tout en orientant leurs élèves, du premier jour au dernier, vers les nécessités de la vie pratique, qui les attend, l'enseignement primaire supérieur n'en reste pas moins un enseignement véritable, et ne se confond pas avec l'apprentissage. C'est une école

et non un atelier. Il s'y trouve des élèves et non pas des apprentis (1). « Nous continuons l'œuvre d'éducation, commencée à l'école primaire. »

Mais s'il fallait compléter la pensée, contenue dans ce programme, nous ajouterions : l'école pratique prépare à une profession bien déterminée ; l'école primaire supérieure ne prépare à aucune, mais elle met l'élève en situation de se décider plus tard pour celle que ses aptitudes et ses goûts lui désigneront.

Et c'est bien là le point capital, qu'il importe de bien dégager, pour montrer tout ce que vaut l'école primaire supérieure, et le but qu'elle poursuit. « Elle associe d'une façon intense un commencement d'instruction générale avec un commencement d'instruction professionnelle », ayant ainsi une double mission à remplir : — développer l'éducation intellectuelle et morale que l'enfant a déjà recue à l'école élémentaire ; — et l'initier à ces connaissances variées qu'il utilisera plus tard, soit à l'atelier, s'il y entre, soit à l'école technique ou à l'école normale, soit dans quelqu'un de ces nombreux services publics, qu'il faut bien pourvoir, et auxquels ce genre d'école peut seul préparer efficacement des agents capables. C'est ce qu'oublient, aujourd'hui, quelques adversaires trop prévenus.

Et ici peut se préciser une autre différence, essentielle à nos yeux, dans le but que poursuivent les écoles primaires supérieures et les écoles pratiques. La France — ne l'avons-nous pas dit déjà? — vit de sa petite et moyenne industrie, de son petit et moyen commerce, autant et même plus que de sa grande industrie et de son haut commerce. Que les écoles pratiques et les

(1) « Nous aurions ici à faire quelque réserve; car M. Ch. Dupuy paraît se trouver en contradiction avec le rapport de J. Ferry. Nous y reviendrons.

écoles techniques fournissent des ouvriers, des contre-maîtres, des agents de tout ordre, qui devront composer le personnel des usines et des manufactures, des comptoirs et des banques, elles sont dans leur rôle. — Pour les écoles primaires supérieures, qui se recrutent surtout dans la petite bourgeoisie et la classe ouvrière aisée, elles devront fournir aux professions locales qui font vivre le pays, aussi bien qu'aux services publics, les employés dont elles ont besoin. C'est ce que J. Ferry exprimait en disant « qu'elles devaient acheminer les élèves vers les états auxquels les prédestine le milieu natal ». Et qu'on ne voie pas une trop grande différence entre la circulaire de Ch. Dupuy et le rapport de J. Ferry, quand il s'agit d'apprentissage.

Il faut bien reconnaître que, de 1881 à 1893, les idées ont dû évoluer, comme les faits eux-mêmes, à mesure que la distinction se faisait de plus en plus grande entre les écoles primaires proprement dites, et les écoles à caractère professionnel. Néanmoins, les premières doivent continuer dans beaucoup de cas, comme le voulait le grand ministre de 1881, à faire des apprentis, qui pourront être utilisés, aussitôt après leur sortie de ces établissements, et même gagner un certain salaire.

Et c'est pour répondre plus complètement aux vues du législateur que la Direction de l'enseignement primaire, au ministère de l'Instruction publique, a, depuis dix ans, apporté d'heureuses modifications aux règlements administratifs, qui concernaient ces écoles, créant une 4e année d'études, organisant à peu près partout, où le besoin s'en faisait sentir, des sections spéciales, agricoles, industrielles et commerciales, dans lesquelles l'enseignement général, sans être abandonné, était réduit de façon à faire une place plus large à l'instruction professionnelle. Aujourd'hui même,

elle travaille à augmenter le nombre de ces établissements, et elle voit grandir dans d'imposantes proportions celui des élèves qui les fréquentent. A l'École normale de Saint-Cloud, elle songe à organiser un professorat industriel, avec la sanction d'un examen d'aptitude spécial; et la section scientifique de cette école se transforme, à cette intention.

Nous ne désirons qu'une chose : c'est que la Direction ne veuille pas porter trop haut ses visées et prétendre, comme elle en a l'ambition peut-être, former des « *sous-officiers* » de l'industrie, pour faire pièce à ceux qui sortent des écoles techniques secondaires. Quoique le mot d'*apprenti* sonne mal à ses oreilles, qu'elle se contente d'en préparer d'excellents, qui trouveront toujours à se caser dans les professions si nombreuses dont vivent les localités d'importance moyenne.

L'Instruction Publique, du reste, pourrait être fière des succès obtenus depuis 1892, succès qui témoignent de la vitalité de cet enseignement primaire supérieur, dont elle devrait se contenter d'assouplir les organes et d'élargir l'action. C'est ainsi que dans l'espace de 7 années, de 1897 à 1904, sur les 53.063 élèves sortis de ses écoles, plus de 28.700 sont entrés dans l'agriculture, la petite et la moyenne industrie, le commerce local et la banque. Le tableau qui suit est, à ce point de vue, des plus suggestifs.

STATISTIQUE COMPARÉE DES ÉLÈVES

Sortis : 1° En 1897. — 2° Dans la période quinquennale 1898-1904.

Professions en 1907.

Entrés dans l'Enseignement	713
— à l'École Normale	537
— aux Écoles techniques	644
— Exploitations agricoles	64
A reporter	1.958

	Report.......	1.958
Entrés dans l'Industrie		1.870
— dans le Commerce		1.130
— dans la Banque		218
— dans les Chemins de fer		156
— dans l'Administration		328
Rentrés dans leurs familles pour y suivre la profession paternelle.	Agricole	712
	Industrielle	613
	Commerciale	712
Divers		1.198
Total		8.895

Professions de 1897 *à* 1904.

Entrés dans l'Enseignement		4.021
— à l'École Normale		3.329
— aux Écoles techniques		3.514
— aux Exploitations agricoles		220
— dans l'Industrie		5.785
— dans le Commerce		7.938
— dans la Banque		910
— dans les Chemins de fer		777
— dans l'Administration		2.009
Rentrés dans leurs familles pour y suivre la profession paternelle.	Agricole	3.450
	Industrielle	2.693
	Commerciale	2.408
Divers		1.039
Total		44.153 (1)

Quant à nous, cette question de l'enseignement primaire supérieur nous paraissait trop importante pour ne pas solliciter notre attention. L'enquête, que nous avons faite, a porté sur 42 départements et 136 écoles. Elle nous a donné les résultats suivants, comme chiffres qui viendront s'ajouter à ceux cités plus haut. Sont entrés en 1905, dans :

L'agriculture	642	*Les écoles normales*.	455
L'industrie	1.251	*L'enseignement*	205

(1) Documents fournis par le Ministère de l'Instruction Publique.

Le commerce	1.126	*L'administration* ..	350
Les écoles techniques	366	*Divers*............	351

En tout 4.746. Nous croyons que les résultats sont satisfaisants.

Peut-on croire que tout conflit ait disparu entre les deux administrations, et qu'une entente cordiale soit enfin près d'intervenir, qui substitue un *modus vivendi* convenable à leur ancienne rivalité ? Nous n'osons l'espérer.

A lire les deux rapports budgétaires que M. Massé, député de la Nièvre, rédigea, pour les exercices 1905 et 1906 du ministère de l'Instruction publique et à entendre les deux conférences, faites en juin et en décembre 1907, par M. Dubief, ancien ministre du commerce, et M. Modeste Leroy, député de l'Eure (1), on peut s'attendre à une reprise prochaine, très vive, de la lutte.

M. Massé semble avoir pris à tâche de faire recouvrer à l'Instruction publique toutes les écoles, que la loi de finances de 1892 lui a fait perdre, déniant absolument au Commerce le droit de les diriger.

« Tous les établissements d'enseignement, qu'il y a en France, affirme-t-il, doivent dépendre du département de l'Instruction publique. Le ministère du Commerce n'a nulle qualité pour en revendiquer une parcelle. L'enseignement industriel, commercial et technique n'est d'ailleurs nullement exclusif d'une culture générale et désintéressée, que les fonctionnaires de l'Instruction publique sont plus aptes à donner que qui que ce soit. »

Et pour rendre la restitution plus acceptable, l'imposer en quelque sorte à l'opinion publique, il propose tout un plan de réformes, qui élargiraient le cadre des

(1) *L'apprentissage* (conf. par M. Dubief à l'Hôtel des Sociétés Savantes. *L'Éducation nationale du XXe siècle* (conf. par M. Modeste Leroy, à l'Hôtel des Sociétés Savantes).

écoles primaires supérieures et les rendraient capables, elles aussi, de donner un enseignement purement industriel. Car il semble croire, — et il a tort, — que l'enseignement primaire supérieur, tel qu'il existe aujourd'hui « n'est qu'une contrefaçon de l'enseignement secondaire français, qu'il ne prépare efficacement ni à l'industrie, ni au commerce, ni à l'agriculture, les fils de nos artisans, des villes et des campagnes ».

Nous avons montré, plus haut, le contraire. Mais, en face de M. Massé, se dresse le parti adverse, représenté par M. Modeste Leroy, qui veut tout simplement supprimer les écoles primaires supérieures, et les transformer en écoles pratiques, ne tenant aucun compte des nécessités et des besoins multiples, qui varient avec chaque localité ou chaque région, oubliant surtout que la France ne pourrait, sans courir un grand danger pour sa fortune et son avenir, se convertir en une immense usine, où il ne faudrait que des ouvriers du fer et du bois.

Que reproche M. Modeste Leroy à l'école primaire supérieure? De ne « former que des fonctionnaires »; d'être « l'antichambre de l'école normale ».

Qu'entend-il par fonctionnaires? Croit-il donc qu'il ne soit pas nécessaire de préparer de bons employés pour les différents services publics, qu'il faut pourvoir cependant : postes et télégraphes, viabilité, enregistrement, enseignement public, etc., etc.? Où veut-il que se forment les 50 à 60 mille instituteurs dont nous avons besoin, et qui sont une des forces de notre organisation sociale?

Entre ces deux opinions extrêmes, où se trouve la vérité? Dans ce qui existe aujourd'hui, et qu'il faut se contenter d'améliorer, au mieux de nos intérêts. Il y a place au soleil pour toutes les bonnes volontés.

Instruction publique et Commerce peuvent faire séparément œuvre excellente et travailler pour le bien commun. Le ministère du Commerce n'a qu'à poursuivre sa voie. Quant à l'Instruction publique, elle doit prendre son parti de ce qu'elle n'a pu empêcher. La scission est faite, et bien faite. Pourquoi, du reste, refuserait-elle au Commerce et à l'Industrie le droit d'avoir des écoles, quand elle reconnaît ce droit à l'Agriculture, à la Guerre et à telle autre administration ? Qu'elle laisse à son adversaire de la veille le soin de former des ouvriers d'élite pour la grande industrie, de bons employés pour le haut négoce et la haute banque, lui demandant peut-être de s'imprégner un peu plus d'un enseignement général, et surtout moral.

Quant à elle, son rôle est encore assez beau; qu'elle continue à perfectionner ce merveilleux instrument de travail, que lui a donné J. Ferry, dans l'école primaire supérieure, qui, quoi qu'on en dise, est une des formes les plus belles de notre enseignement. Demandons plutôt aux étrangers ce qu'ils en pensent (1). Sa cause est bien gagnée, croyons-nous, devant les Chambres et l'opinion publique. Nous n'avons rien à craindre.

Bien loin de désirer la disparition ou la diminution des écoles primaires supérieures au profit des écoles pratiques, nous voudrions voir leur nombre augmenter, plus que tripler même, car elles remplaceraient avec avantage la plupart de nos collèges, et les cours complémentaires, qui tiennent, encore aujourd'hui, une place beaucoup trop grande.

IV. — Les cours complémentaires.

Les cours complémentaires sont en quelque sorte les

(1) Voir, plus loin, l'opinion de M. Guex (4e partie, chap. III : notes sur l'Enseignement professionnel en Belgique).

embryons, restés stationnaires, des écoles primaires supérieures : simples sections, de 30 à 40 élèves, qui reçoivent, dans les écoles élémentaires, après l'obtention du brevet, un complément d'instruction générale, et un commencement, mais très faible, d'enseignement professionnel.

Comme les écoles primaires ne sont pas, sauf d'assez rares exceptions, outillées pour donner toujours convenablement les premiers éléments de travail manuel, tout se borne à un simple enseignement théorique écourté; et nous nous demandons le résultat que peuvent avoir ces cours, organisés dans de telles conditions.

Ils ont été, jusqu'ici, en grande faveur, car l'État et les Communes y trouvent leur compte, c'est-à-dire de grandes économies à faire. L'Etat ne paie, en effet, qu'un personnel restreint, un professeur, le plus souvent, au lieu de 2 ou 3; les Communes s'évitent les frais d'une installation plus coûteuse, avec salles de classe, ateliers, laboratoires. « Au total, nous disait un directeur,

> « Le cours complémentaire n'est qu'une continuation de l'enseignement primaire élémentaire, pendant un an ou deux. Cela permet aux cervelles enfantines de mûrir, voilà tout; mais cela ne prépare, même de loin, ni à l'agriculture, ni à l'industrie, ni au commerce. »

Il y a des exceptions, naturellement; et nous pourrions citer tel cours complémentaire du département du Nord, qui fonctionne comme la meilleure école primaire supérieure, avec des ateliers bien outillés, un champ d'expériences, un personnel nombreux (1). Nous nous demandons pourquoi ce simple cours n'a pas été transformé.

Et certes, combien d'écoles primaires supérieures ne

(1) A. Berlaimont, arrond. d'Avesne.

sont pas aussi bien installées ! En feuilletant nos notes, nous trouvons, à chaque instant, des plaintes de directeurs demandant — un outillage meilleur ; des ateliers mieux aérés ; des cabinets de physique et d'histoire naturelle moins sommaires, là où ils existent ; des bibliothèques plus fournies, etc. Mais les plaintes les plus vives portaient sur les programmes.

« Ces programmes, nous disait un directeur, ne tiennent pas suffisamment compte des besoins de la région. Ils devraient être établis par le conseil des professeurs de l'école, de concert avec le Conseil académique. Le comité de patronage pourrait être entendu, là où il fonctionne. Mais où fonctionne-t-il réellement ? « *Le corselet de fer* » qu'est pour nous le programme officiel, avec son horaire si minutieusement établi, les tracasseries nombreuses qui en résultent pour nous, nous gênent beaucoup trop. »

C'est là, nous devons le dire, une grande supériorité du Commerce sur l'Instruction publique ; car il laisse complètement libres les directeurs et les professeurs des écoles pratiques, non pas d'élaborer complètement, mais d'appliquer les programmes, suivant les besoins des localités ; ce que J. Ferry voulait pour les écoles primaires supérieures.

Une autre plainte, dont nous devons nous faire l'écho, concerne l'emploi des ouvriers ou contremaîtres, dans la surveillance ou la direction des travaux manuels.

« Je parle par expérience, nous affirmait un inspecteur primaire, et je m'appuie sur celle de beaucoup de mes collègues, il vaut mieux confier l'enseignement manuel à un professeur de l'école qu'à un ouvrier du dehors, si habile soit-il. Cet ouvrier est toujours, comme *éducateur* professionnel, souvent même nuisible. Son langage, ses habitudes, ses prétentions nuisent à la bonne tenue de la classe. En outre, il est presque toujours ignorant du dessin, et le

dessin, appliqué au travail, intervient à chaque instant dans les tracés, etc. » (1).

Résumons-nous. — Trop de cours complémentaires, 1.524, surtout pour les résultats qu'ils peuvent avoir. Pas assez d'écoles primaires supérieures, 230, pour les garçons. Quelques données statistique sont à leur place ici.

Il y a en France 6.483 communes de 100 à 3.000 habitants ; — 1.147 de 3.000 à 10.000 ; — 144, de 10.000 à 20.000, — 87, de 20.000 à 50.000, — 22, de 50.000 à 100.000 ; — 15, au-dessus de 100.000 habitants.

Soit 7.885 localités, dont plus de la moitié pourrait avoir, aujourd'hui, une école primaire supérieure.

Comptons celles qui existent :

Dans la région du Nord, 10 départements ont 40 écoles (moyenne 4 par département).

Dans la région de l'Ouest, 20 départements ont 50 écoles (moyenne 2,5 par département).

Dans la région de l'Est, 10 départements ont 15 écoles (moyenne, 1,5 par département).

Dans la région du Centre, 16 départements ont 39 écoles (moyenne 2,4 par département).

Dans la région du Sud-Est, 14 départements ont 38 écoles (moyenne 2,7 par département).

Dans la région du Sud-Ouest, 11 départements on 39 écoles (moyenne 3,6 par département).

Cinq départements n'en possèdent pas :

Indre, Hautes-Alpes, Lozère, Hautes-Pyrénes, Corse (2). Nous sommes loin de voir se réaliser le vœu de

(1) Nous aurions aussi beaucoup à dire sur la *Scolarité*. Il faut compter, au bas mot, 1.200 déchets ou irréguliers sur 10.000 inscrits. Le chiffre est considérable. Il ne serait pas difficile pourtant de rémédier à ce mal.

(2) Cet exposé ne concerne que les écoles primaires supéreures de garçons. 23 départements n'avaient pas encore d'école primaire supérieure de filles, en 1907.

Paul Bert, en 1879, quand il demandait au moins une école primaire supérieure par canton.

ANNEXES

Ecoles prises dans les grandes régions françaises.

Élèves sortis de l'École de *Fourmies*, de 1903 à 1905.

	AGRIC.	IND.	COMM.	ENST.	ADM.
1903	10	13	16	42	29
1904	16	21	27	52	27
1905	15	22	16	45	33

Élèves sortis (397) de l'École primaire supérieure de *Bourges* de 1901 à 1905.

Agriculture	25	*Enseignement*	48
Industrie	137	*Administration*	60
Commerce	64	*Divers*	68

Élèves sortis de l'École primaire sup. de la *rue de Condé* (*Lyon*). Période quinquennale 1902-1906.

	1902	1903	1904	1905	1906
Agriculture	1	»	5	5	»
Industrie	24	44	48	53	51
Commerce	25	31	29	32	32
Ecoles techniques et normales ..	5	27	38	39	36
Administration	2	5	7	8	8
Divers	1	2	9	7	10

Élèves sortis des 5 Écoles primaires supérieures de la *Sarthe* (La Flèche, Saint-Calais, Mamers, Loué, Château-du-Loir). Période quinquennale 1901-1905.

Agriculture	120	*Ecoles techniques*	21
Industrie	121	*Administration*	84
Commerce	95	*Divers*	40

Total 445

École primaire supérieure d'*Excideuil* (Dordogne). Élèves sortis (30 moy. par an) pendant la période quinquennale 1901-1905.

Agriculture	40	*Ecole d'Agriculture*......	1
Industrie	24	*Ecole Normale*	32
Commerce	25	*Administration*	16
Ecole d'arts et métiers ...	6		

CHAPITRE III

Les Écoles pratiques de Commerce et d'Industrie
Les Écoles nationales professionnelles.

I. — Écoles pratiques de Commerce et d'Industrie.

La loi de finances du 26 juin 1892 rendait, suivant M. Millerand, un très grand service à l'enseignement technique, en supprimant le *condominium*, « ce régime détestable, a-t-il dit; car, en partageant la responsabilité, il divisait l'autorité, et laissait les écoles sans direction, ou, ce qui est pis, les tiraillait entre deux directions (1) ».

L'année suivante, le décret du 22 février, et la circulaire du 20 juin 1893, adressée aux préfets, organisaient les *Écoles Pratiques* de commerce et d'industrie, en précisaient le caractère, et fixaient le but auquel elles devaient tendre. Du décret du 22 février nous détachons quatre articles :

Le 1er reconnaît aux départements, et à plusieurs communes, la faculté de fonder une école pratique de commerce et d'industrie. Mais le département ou la commune devait faire les frais d'installation. L'Etat n'intervenait, par l'intermédiaire du ministère du Commerce, que par une subvention (2).

Le 4e déterminait dans ces écoles le nombre du per-

(1) Discours prononcé à l'École des Sciences sociales (janv. 1904).

(2) L'État, au contraire, fait tous les frais d'installation, pour les écoles nationales professionnelles.

sonnel, avec un directeur, des professeurs pour l'enseignement général ; des chefs d'atelier et de travaux pratiques, des maîtres auxiliaires.

Le 24e fixait à 12 ans révolus l'âge requis pour y être admis.

Le 28e spécifiait l'enseignement gratuit.

Quant à la circulaire du 20 juin suivant, elle offre un intérêt tout particulier, quand on la rapproche de celle que le ministre de l'Instruction publique, M. Ch. Dupuy, adressait, à la même époque, aux recteurs.

« Chaque jour, disait le ministre du Commerce, la lutte commerciale devient plus ardente entre les peuples... L'industrie a subi une transformation profonde ; tout est sacrifié au but à atteindre, qui est de produire vite et à bon marché ; et, par suite de la division du travail et de l'emploi des machines, l'apprentissage à l'atelier n'existe plus guère aujourd'hui qu'à l'état d'exception. Jamais, cependant, n'a été plus clairement démontrée la nécessité d'avoir des ouvriers habiles. Il est devenu indispensable de mettre à la disposition de nos commerçants, des auxiliaires bien préparés, et de fournir à nos industriels des *ouvriers d'élite*. C'est à l'école pratique qu'il appartient de remplir cette tâche. »

C'est-à-dire que l'école pratique devenait une *école d'apprentissage*, dans toute l'acception du mot, destinée à former des ouvriers et des employés immédiatement utilisables, dans les ateliers et les comptoirs. La circulaire ajoutait en effet :

« Les écoles pratiques diffèrent essentiellement des écoles primaires supérieures, dans lesquelles une part ess faite à l'enseignement professionnel, et qui ont simplement pour objet *la préparation à l'apprentissage*. Pour éviter toute confusion, il importe de bien préciser le caractère des écoles pratiques de commerce et d'industrie, elles sont destinées à faire des employés de commerce, et des ouvriers, aptes à être immédiatement utilisés au comptoir ou à l'atelier.

A l'occasion de cette circulaire, et avant d'entrer dans l'étude de cette question, qui concerne les écoles pratiques, nous tenons à préciser *trois faits*, qui nous paraissent essentiels à retenir, et sur lesquels nous ne reviendrons plus guère :

Le *premier* nous sert de transition pour passer de l'enseignement primaire supérieur à l'enseignement technique proprement dit, et résume tous les développements que nous avons donnés, dans le chapitre précédent : l'école primaire supérieure prépare des *apprentis;* l'école pratique forme des *ouvriers.*

Le *second* concerne les ouvriers eux-mêmes, à la formation desquels l'école pratique doit se limiter. Le texte de la loi, commenté par la circulaire ministérielle, est très net. — Si, dans la suite, beaucoup et même la plupart des écoles pratiques ont organisé des sections préparatoires, dites *spéciales,* en vue de présenter des candidats aux écoles d'arts et métiers et aux autres écoles techniques, elles allaient à l'encontre de la volonté du législateur. Nous aurons à constater, plus d'une fois, dans notre enquête, les prétentions formelles des directeurs à continuer cette préparation. D'où un conflit possible.

Le *troisième* témoigne d'une pensée très juste, pour engager tous les élèves des écoles pratiques et des écoles nationales professionnelles à *suivre la profession de leurs pères.* — Deux circulaires, dont l'une très récente, invitent les directeurs de ces deux genres d'école, à se préoccuper sérieusement de la question. Les résultats que l'on espérait, ne pouvaient qu'être très précieux pour l'avenir de notre industrie (1).

(1) Voilà pourquoi les tableaux statistiques que dresse, chaque année, le Ministère du Commerce des élèves sortis, mentionnent, à côté des professions qu'ils embrassent, la profession des parents. Le Ministère de l'Instruction Publique a suivi cet exemple.

En exécution de la loi de finances, du 5 juin 1892, *douze* écoles primaires supérieures professionnelles passaient immédiatement au ministère du Commerce, avec un effectif de 1.800 élèves : celles de *Boulogne-sur-Mer*, *Montbéliard*, *Rennes*, *Le Havre*, *Saint-Etienne*, *Saint-Didier la Séauve*, devenaient écoles pratiques d'industrie; celles de *Fourmies*, *Rennes*, *Nîmes*, *Agen*, écoles pratiques de commerce et d'industrie ; une seconde école était créée à *Saint-Etienne* et à *Boulogne-sur-Mer* pour le commerce ; au *Havre* devait suivre la création d'une école pratique de jeunes filles ; et bientôt, à *Rouen*, l'école d'apprentissage devenait école pratique d'industrie.

Vinrent ensuite, de 1893 à 1900, les écoles pratiques de commerce et d'industrie de *Nantes*, *Brest*, *Le Mans*, *Limoges*, *Saint-Chamond*, *Grenoble*, *Romans*, *Mazamet*, *Béziers*, *Cette*, *Narbonne* et *Marseille*; — et les écoles pratiques d'industrie de *Morez*, *Lille*, *Firminy*, *Pont-de-Beauvoisin*, etc., soit 32 écoles pratiques, dont 26 pour les garçons, avec 4.111 élèves; et 6, pour les jeunes filles, avec 1.360. En tout 5.471 élèves.

Depuis, le nombre a grandi, dans d'assez fortes proportions : en 1900, à *Charleville* et à *Vienne*, nouvelle école à *Nantes* ; en 1901, à *Marmande* et à *Mende* ; en 1902, à *Dijon*, à *Clermond-Ferrand*, au *Puy*, à *Thiers*, école en 1902, à *Dijon*, *Clermont-Ferrand*, *Le Puy*, *Thiers*; en 1905 : à *Aire* ; en 1906 à *Tourcoing*, *Roubaix*, *Valenciennes* pour le commerce et l'industrie ; — et, dans la même période à *Elbeuf*, à *Brive*, à *Maubeuge*, à *Rive-de-Gier*, *Saint-Nazaire*, pour l'industrie.

En 1905, s'ouvrait également à Paris, le 21 décembre, une École *pratique supérieure de commerce et d'industrie*, qui remplaçait, avenue de la République,

l'école supérieure de commerce, fondée en 1820 (1), la plus ancienne école commerciale de l'Europe. L'inauguration en était faite par les ministres du Commerce et de la Marine, car on y avait annexé une section de navigation maritime, sous le contrôle de la Marine.

Comme sanction des études faites, dans ces écoles pratiques, furent créés, par décret du 23 février 1893, deux certificats : *le certificat des études pratiques iudustrielles*, *le certificat des études pratiques commerciales*, que l'on obtient à la suite des examens de sortie. En outre, la justification de deux années d'études dans les écoles pratiques de commerce procure aux jeunes gens, qui veulent concourir pour l'obtention d'une bourse de séjour à l'étranger, l'avantage d'une majoration de 10 points. (Arrêté du 10 février 1895.)

C'étaient de beaux résultats. Le ministère du commerce ne devait pas s'arrêter en si bonne voie, cherchant partout à fonder de nouveaux établissements de ce genre, dans la région du Nord surtout, qui devait naturellement attirer son attention. Il vise en ce moment-ci le département de l'Aisne, un des plus industriels de la France, où *Saint-Quentin*, *Guise*, *Tergnier*, *Chauny*, *Vervins* même pourraient entretenir, avec avantage une école de ce genre.

Dans son rapport adressé au Conseil général, pour la session d'avril 1906, le préfet de ce département attirait l'attention de l'assemblée sur une dépêche du ministre du Commerce, datée du 4 septembre 1905. Cette dépêche signalait « l'intérêt tout particulier que présentait pour le département la création d'une ou deux écoles pratiques ».

La note faisait remarquer que les écoles de ce genre,

(1) Connue longtemps sous le nom d' « Ecole supérieure de commerce de la *rue Amelot* ».

les plus rapprochées, étaient celles de Reims, de Charleville, de Maubeuge et de Fourmies. Elle ajoutait que l'administration était toute disposée à faciliter cette création; mais qu'aux termes du décret du 22 février 1893, ces écoles ne pouvaient être fondées que par les départements et les communes.

La note ministérielle était amenée, sans aucun doute, par le rapport que M. Briat venait de publier, dans le courant de 1905, sur l'*Etat actuel de l'enseignement professionnel en France*, et dans lequel il signalait 18 écoles primaires supérieures à caractère professionnel, qui devaient tôt ou tard appartenir au Commerce.

DÉPARTEMENTS	LOCALITÉS	COURS	ÉLÈVES
Aisne	*Bohain*	3 ans	90
Nord	*Haubourdin*	4 —	103
Belfort	*Beaumont*	3 —	29
Haute-Marne	*Joinville*	4 —	129
Loir-et-Cher	*Saint-Aignan*	3 —	75
Loire-Inférieure	*Nantes*	4 —	69
Maine-et-Loire	*Angers*	3 —	105
Charente	*Angoulême*	3 —	158
Meurthe-et-Moselle	*Nancy*	3 —	356
Yonne	*Saint-Fargeau*	4 ans	57
Saône-et-Loire	*Chalon-sur-Saône*	4 —	173
Loire	*Charlieu*	3 —	58
Gard	*Alais*	3 —	111
Vaucluse	*Valréas*	4 —	70
—	*Isle-sur-Sorgues*	4 —	80
Var	*Toulon*	4 —	620
—	*La Seyne*	4 —	67
Landes	*Aire-sur-Adour*	3 —	181

L'école d'Aire-sur-Adour a été transformée à la fin de 1905. D'autres, que ne mentionnait pas M. Briat, l'ont été en 1906, à *Tourcoing, Roubaix, Valenciennes* (1); et ce ne seront pas les seules que fournira le département du

(1) Mais avec un retour au *Condominium*.

Nord, car nous pouvons signaler encore *Denain* et *Dunkerque*, dont le rattachement au Commerce était décidé, lors de notre visite, en même temps que celui de l'école primaire supérieure de *Bordeaux*.

Deux obstacles pouvaient, dès leur début, entraver le développement des écoles pratiques, le manque de professeurs, et l'insuffisance du contrôle ou de l'inspection.

En 1893, comme en 1833, avec Guizot, et en 1865, avec Duruy, pour l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire spécial, la question se posait : où trouver des maîtres pour ces écoles nouvelles? Donnant suite à une idée qu'avaient émise des pédagogues et des publicistes, le ministre du Commerce décida d'abord de faire appel, de préférence, à des jeunes gens, pourvus déjà d'une instruction générale suffisante, et qui avaient une certaine pratique de l'enseignement. Il attirerait, vers les écoles nouvelles, d'anciens élèves d'écoles normales primaires, à qui l'on imposerait, auparavant, l'obligation d'un temps d'études préparatoires supplémentaires, qui leur permît d'acquérir les connaissances techniques industrielles et commerciales dont ils avaient besoin. De là l'institution de *sections normales*, qui ont rendu d'excellents services.

La première organisée fut annexée à l'École d'arts et métiers de Châlons-sur-Marne, pour recevoir les aspirants au professorat industriel. Elle remontait même à 1891, antérieurement à la loi de finances de 1892. De 1891 à 1906, cette section a formé 60 élèves-maîtres, destinés à devenir des professeurs techniques. La création de la section normale pour l'enseignement commercial est plus récente. Un premier essai avait été tenté, en 1893. Dix instituteurs, pourvus du brevet supérieur, justifiant de deux années d'enseignement dans

les écoles publiques ou privées, étaient autorisés à suivre gratuitement, pendant l'année scolaire, certains cours de l'école des *Hautes Études commerciales* à Paris. De même, dix institutrices étaient admises à suivre les cours supérieurs de l'école de commerce de Lyon.

L'essai fut heureux; et deux arrêtés intervinrent, les 31 juillet et 16 août 1894, qui créaient deux sections normales préparatoires au professorat de l'enseignement commercial, à l'école des hautes études commerciales de Paris, et à l'école supérieure de commerce de Lyon, la première pour les garçons ; la seconde pour les jeunes filles (1).

Au témoignage de M. Millerand, ministre du commerce et de l'industrie, de 1899 à 1903, les sections préparatoires donnèrent les meilleurs résultats, pour les deux enseignements industriel et commercial ; et lui-même rendit deux arrêtés pour compléter leur organisation.

Les élèves-maîtres font, 3 heures par jour, du travail manuel, pendant leurs deux années d'études. « Ils prennent aussi connaissance, à l'atelier, des relations étroites qui doivent exister entre l'enseignement théorique et l'enseignement pratique. » A Châlons et à l'école des Hautes Études commerciales, a été organisé, pour les élèves-maîtres, un cours spécial de littérature et un cours de pédagogie pratique. A la fin de leurs deux années d'études, ils subissent les épreuves du concours pour le certificat au professorat industriel ou commercial. S'ils sont reçus, ils sont nommés professeurs aux écoles pratiques.

Des bourses d'études sont accordées, pour un séjour

(1) Un arrêté du 15 juin 1899 créait une section normale pour les jeunes filles aspirantes au professorat industriel à l'école pratique du Havre. L'année suivante, était transférée également à cette école la section préparatoire au professorat commercial.

à l'étranger, à ceux des élèves-maîtres, qui se destinent plus spécialement à l'étude des langues vivantes, allemande et anglaise.

En même temps s'organisait l'inspection, avec :

1° *un inspecteur général* de l'enseignement technique à Paris.

2° *des inspecteurs régionaux* de l'enseignement industriel et commercial.

3° *des inspecteurs départementaux.*

4° *des fonctionnaires* munis, pour l'inspection des écoles pratiques, d'une délégation ministérielle spéciale (art. 33 du décret du 22 février 1893).

Cette organisation fut revisée par l'arrêté du 9 décembre 1899, qui, tout en maintenant les services d'inspection générale, constitués précédemment, instituait, auprès de chaque école pratique de commerce et d'industrie, un conseil de perfectionnement, composé de 7 membres, présidé par le préfet du département ou le maire de la localité. Au nombre des attributions de ce conseil, la plus intéressante, sans contredit, consiste à placer les élèves, et notamment les boursiers à leur sortie de l'école.

TABLEAU COMPARATIF (1)

DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

Dans une *École pratique d'Industrie*, et dans une *École primaire supérieure*.

(Nous avons choisi l'École pratique de Vienne et l'École primaire supérieure de la rue de Condé, Lyon, cette École primaire supérieure étant bien outillée).

DÉSIGNATION		École pratique de Vienne	École primaire supérieure de Lyon
Nombre des élèves.	Total................	162	260
	Travail à l'atelier.....	119	260
Surface des ateliers.	1. Ajust., forge, menuis.	350 m. q.	246 m. q.
	2. Draperie...........	733 —	—
	3. Modelage, moulage..	—	123 m. q.
Valeur du matériel.	1. Ajust., forge, menuis.	49 700 fr.	9 850 fr.
	2. Draperie.........	61 000 fr.	—
	3. Modelage, moulage..	—	850 fr.
Dépense annuelle des ateliers.	Personnel technique...	13 500 fr.	7 376 fr.
	Matières premières et outils, force motrice.	4 650 fr.	1 666 fr.
Force motrice utilisée.	Nature..............	14 mot. élect.	—
	Puissance en chevaux.	58 ch. vap.	—
Heures d'atelier par semaine.	1re Année............	19 h. ½	4 h.
	2e Année............	24 h.	7 h.
	3e Année............	27 h.	7 h.
Quelques chiffres ramenés à l'unité.	Surface d'atelier par élève...............	9 m. q. 3/4	1 m. q. 1/
	Valeur du matériel par élève	930 fr.	41 fr.
	Montant de la dépense annuelle par élève...	152 fr.	34 fr. 50

(1) Document communiqué par le directeur de l'École de la rue de Condé (Lyon).

Effectifs des Écoles pratiques de Commerce et d'Industrie au 31 décembre 1907.

1° *Écoles pratiques de Commerce et d'Industrie.*

			Année de la fond.	EN 1907
RÉGION DU NORD	Fourmies..............	1892	137	201
	Maubeuge.............	1902	45	140
	Roubaix..............	1906	192	169
	Tourcoing............	1906	115	137
	Valenciennes..........	1906	123	158
	Charleville............	1904	241	300
RÉG. EST	Reims...............	1892	223	487
RÉGION OUEST	Nantes...............	1904	210	218
	Brest................	1894	86	334
	Le Mans..............	1894	79	168
	Limoges..............	1894	139	225
RÉGION DU CENTRE	Dijon.................	1902	251	345
	Cluny.................	1903	161	221
	Clermont-Ferrand	1902	151	237
	Grenoble..............	1897	324	526
	Vienne................	1900	63	164
	Pont-de-Beauvais......	1899	27	88
	Romans..............	1894	31	76
	Thiers...............	1902	12	30
	Le Puy..............	1902	68	137
	Mende...............	1902	31	64
	Roanne...............	1902	213	282
	Agen................	1892	94	230
RÉGION DU SUD	Marmande............	1900	41	71
	Aire-sur-Adour.........	1905	42	67
	Mazamet..............	1893	168	199
	Tarbes................	1907	77	77
	Béziers...............	1897	123	196
	Cette.................	1899	52	182
	Narbonne.............	1899	40	163
	Nîmes................	1892	155	277

2° Écoles pratiques d'Industrie.

			Année de la fond.	EN 1907
RÉGION NORD	Lille	1898	49	164
	Boulogne-sur-Mer	1892	80	150
RÉGION OUEST	Rouen	1893	91	211
	Le Havre	1892	208	283
	Elbeuf	1900	33	50
	Rennes	1892	45	144
	Saint-Nazaire	1902	76	114
RÉGION EST	Montbéliard	1892	85	155
	Morez	1895	26	72
CENTRE ET SUD	Brive	1901	37	81
	Rive-de-Gier	1902	45	62
	Firminy	1899	92	156
	Saint-Chamond	1894	72	142
	Saint-Étienne	1892	315	462
	Marseille	1899	50	375
	Boulogne-sur-Mer, Cᵉ	1899	79	88
Écoles nationales professionnelles.				
Armentières		1.881-87	78	431
Nantes		1.896	300	305
Vierzon		1.881-87	46	374
Voiron		1.882-87	138	363

II. — Écoles nationales professionnelles.

Les *Écoles nationales professionnelles* ont précédé les Écoles pratiques de commerce et d'industrie. Nées de la loi du 11 décembre 1880, elles étaient d'abord destinées à servir d'écoles-types, pour les établissements semblables, qui se fonderaient dans la suite, et constituaient un *groupe scolaire.* Elles se modifièrent dans leur organisation, au fur et à mesure de l' « *emprise* » du ministère du Commerce sur les écoles d'enseignement technique proprement dit; se débarrassèrent des écoles maternelles et élémentaires; et, en 1900,

elles passaient, elles aussi, sous la direction du Commerce. Elles s'étaient ainsi agrandies de tous les bâtiments, que laissaient libres les écoles annexes supprimées, et leur importance augmentait d'autant.

La première question qui se pose, à leur sujet, est de savoir en quoi elles diffèrent des écoles pratiques, avec lesquelles elles semblent bien former le premier degré de l'enseignement technique. Si les unes et les autres, dans la pensée du législateur, ne doivent préparer que des ouvriers d'élite, les différences qui les distinguent sont assez sensibles; et ces différences n'ont fait que s'accentuer avec le temps, ce qui retardera ou empêchera le projet qu'a, nous a-t-on affirmé, le ministère du Commerce, de les fondre ensemble et de les soumettre au même régime.

Tout d'abord, les Écoles nationales professionnelles sont les plus anciennes, plus âgées de quelques années que les écoles pratiques; — elles ont pour elles le titre de *nationales*, dont elles sont justement fières, car elles ne peuvent être fondées que par l'État, en vertu d'un décret; — elles dépendent absolument de lui, et comme installation et comme frais généraux, traitement du personnel. — Le recrutement de ces écoles se fait dans toute la France, et par voie de concours, ce qui n'a pas lieu pour les écoles pratiques; et c'est l'administration qui décide, après les examens d'admission, l'école à laquelle le candidat est affecté. Mais on peut dire que le recrutement est plutôt régional, comme pour les écoles d'arts et métiers, car chacun des quatre établissements d'Armentières, de Nantes, de Vierzon et de Voiron reçoit toujours les élèves de la circonscription territoriale, où il se trouve.

En second lieu, les écoles nationales, pour mériter le titre d'*écoles modèles* ou *types*, ont été installées

dans des conditions remarquables de confort, avec leurs ateliers et leurs laboratoires, leurs salles de dessin et leurs musées; et toutes ces dépendances couvrent de grandes étendues de terrain. Il faut avoir visité l'*École nationale professionnelle d'Armentières* et les *Écoles pratiques* de Lille et de Fourmies, l'*École nationale professionnelle* de Vierzon, et les *Écoles pratiques* de Roanne et de Firminy, pour se rendre compte de la supériorité incontestable des premières (1). Naturellement, l'enseignement y est plus élevé; et, comme nous le disait le directeur d'une de ces écoles, « elles doivent former le *degré supérieur* de l'enseignement primaire technique, dont les écoles pratiques constituent le *degré inférieur* ». Il ajoutait que tous les élèves recevaient à leur sortie un salaire de 3 francs à 4 fr. 50 par jour, alors que ceux des écoles pratiques n'obtenaient que de 1 fr. 50 à 2 fr. 20. Peut-être exagérait-il (2). Il faut ajouter que les professeurs sont plus nombreux et mieux payés ; c'est pour eux un avancement, de passer d'une école pratique dans une école nationale professionnelle.

Enfin, nous croyons que l'école nationale a un but plus spécial que l'école pratique, dite le plus souvent de *commerce* et d'*industrie*. Elle est déjà une école d'arts et métiers au petit pied ; elle ne prépare qu'à l'industrie, sans se préoccuper d'autres carrières. Primitivement même, chacune de ces quatre écoles avait sa spécialité : *Armentières*, le tissage, *Vierzon*, la céramique et la fabrication des instruments d'agriculture; *Voiron*, la fabrication des draps, *Nantes*, les travaux d'art. Mais

(1) On pourrait de même comparer l'école primaire sup. de *Moulins* à l'école pratique de *Roanne*, pour juger de leur différence.

(2) Un autre directeur nous disait : « La différence entre les écoles nationales et les écoles pratiques est la même que celle qui existe entre les *lycées* et les *collèges*. »

depuis, seules, Armentières et Nantes ont conservé leur spécialité; et la première rend les plus grands services à l'industrie de la région du nord, en « essayant » les échantillons, que chaque jour lui envoient les fabricants et les commerçants. Ajoutons, néanmoins, que Vierzon et Voiron ont trouvé d'autres spécialités : Vierzon, dans l'électricité et l'automobile; Voiron dans le tissage pratique de la soie, du coton, du lin, du chanvre et de la ramie.

Chaque école nationale a organisé, à côté de la section *normale*, une section *spéciale*, ou préparatoire aux écoles d'arts et métiers, notamment. Déjà nous avons touché à cette question ; nous tenons à y revenir, car elle est intéressante, et l'intention du ministre u Commerce paraît bien formelle, de mettre fin à cette préparation qu'on doit laisser aux écoles primaires supérieures, aux collèges et même aux lycées. — Écoles nationales et écoles pratiques doivent se renfermer dans la mission de former des ouvriers immédiatement utilisables. Le ministre du Commerce a raison; et M. René Leblanc voyait juste, quand il disait :

« La préparation aux écoles techniques secondaires nécessite surtout des connaissances théoriques. Elle est donc à sa place dans une école primaire supérieure. Par contre, elle n'a pas sa place dans une école pratique, à moins que ce ne soit pour attirer la clientèle. » C'est bien là le point faible, qu'il importe de signaler, et que nous avons constaté un peu partout, lors de notre enquête dans les unes et les autres de ces écoles techniques.

Nous avons consulté deux ou trois directeurs. L'un d'eux nous disait franchement :

« J'ose affirmer qu'aucune école n'a jamais enregistré des succès comparables aux nôtres, dans la préparation

aux écoles techniques. Ainsi de 1888 à 1905, nous avons eu, sur 366 candidats aux arts et métiers, 247 reçus; et sur 91 candidats à l'école des apprentis mécaniciens de la flotte, 61 reçus... Et cependant la préparation aux écoles techniques est la *plaie de nos écoles nationales professionnelles*; elle engendre une perturbation regrettable dans les programmes ; elle fait perdre deux ans en moyenne à chaque candidat, et elle jette sur le pavé des *fruits secs* et des *non-valeurs*. »

« Mais alors, lui demandions-nous, pourquoi continuer? »

« Il le faut bien pour assurer notre recrutement ; car presque tous ceux qui entrent à notre école se destinent aux arts et métiers et ne s'en cachent pas. Au bout de la seconde année, nous faisons tous nos efforts pour les détourner vers une autre voie. Mais beaucoup s'obstinent dans leur idée première. Il faudrait que le commerce prît une décision très ferme pour mettre fin à ce « chauffage ». Alors on devrait bien se soumettre. »

Mais un autre nous faisait valoir des raisons, qui pouvaient avoir leur prix.

« Nous recevons dans nos écoles beaucoup de fils d'usiniers et de manufacturiers, qui jamais ne voudraient consentir à voir leurs enfants sortir ouvriers de nos écoles. Leur ambition est plus haute, et plus légitime, en somme. Ils attendent, avec impatience, le moment ou ils pourront se les adjoindre comme aides et auxiliaires, et les arts et métiers peuvent seuls les mettre en situation de remplir ce rôle. »

Ce même directeur affirmait également que les élèves diplômés des écoles pratiques et des écoles professionnelles devraient entrer naturellement aux écoles d'arts et métiers. Ils y seraient plus aptes à recevoir l'enseignement qui s'y donne, que les élèves des écoles primaires supérieures. Ils seraient meilleurs en atelier et en dessin, comprendraient mieux la mécanique, la technologie, les mathématiques appliquées, et « cela

permettrait peut-être de diminuer le temps consacré aux travaux manuels ». Nous lui objections que, longtemps avant l'établissement des écoles nationales et des écoles pratiques, les écoles techniques, d'arts et métiers et autres, se recrutaient de façon fort convenable ; que nous avions besoin, tout d'abord, d'ouvriers d'élite pour relever notre industrie, constituer une bonne armée industrielle, dont les apprentis bien préparés formeraient les troupes de seconde ligne, etc.

Nous croyons qu'il serait facile de trouver une solution à cette question si controversée : — créer dans les écoles pratiques et les écoles nationales professionnelles une 4e année, dite *spéciale*, préparatoire pour les écoles techniques secondaires ; mais n'y entreraient que les élèves, sortis brevetés de la 3e année *normale*. Ce qui permettrait aux candidats, refusés aux examens de ces écoles techniques, de trouver toujours une position convenable.

III. — Résultats obtenus par ces écoles.

Quels résultats ont donnés les écoles pratiques et les écoles nationales professionnelles? Nous devons répondre aux critiques assez vives, qui leur ont été adressées; et de même que nous avons, au chapitre précédent, défendu avec conviction les écoles primaires supérieures, nous nous devons à nous-même de rendre aux écoles professionnelles la même justice. Personne aujourd'hui ne peut contester leur utilité.

MM. R. Leblanc et Massé les ont cependant vigoureusement attaquées. « Trop d'écoles techniques de ce genre, ont-ils dit, et qui ne répondent souvent à aucun besoin réel. »

« Trente écoles pratiques et les quatre écoles nationales, prétend M. R. Leblanc, suffiraient, étant donnés les métiers qu'on y enseigne, pour satisfaire aux besoins de la clientèle actuelle. Du reste, il est malheureusement exact que, dans beaucoup de cas, le grand reproche qu'on peut leur faire, est d'essayer une spécialisation prématurée, alors que la culture générale est encore incomplète. »

M. Massé renchérit encore sur ces critiques, dans ses deux rapports précédemment cités.

« Dans beaucoup de centres, dit-il, l'industrie est trop peu importante, pour que tous ceux qui passent par ces écoles soient assurés de trouver un emploi dans la région. Ils sont ensuite contraints, soit de s'expatrier, soit de chercher dans d'autres professions, que celles qu'ils ont été spécialement amenés à préparer, leurs moyens d'existence. »

Et il en arrive à la même conclusion que M. R. Leblanc : « Dans bien des cas, ces écoles font autant de *déclassés* que de bons ouvriers. »

MM. Briat et G. Berry ont réfuté ces jugements si sévères. Dans ses deux rapports sur l'apprentissage et l'enseignement technique, M. Briat insiste assez longuement, « sur l'insuffisance du nombre des ouvriers d'élite, et les plaintes qui lui arrivaient de partout, de la part des Chambres syndicales et des industriels ». Quant à l'organisation de ces écoles, « elle sait partout, ou presque, s'adapter aux besoins particuliers de chaque région et même de chaque localité. A l'encontre de ce que l'on voit pour les programmes d'enseignement général, qui sont les mêmes partout, les programmes de l'enseignement technique, élaborés par le Conseil de perfectionnement de chaque école, varient avec les régions, et cette variété est une garantie de leur succès ».

Pour M. G. Berry, dans son rapport sur le budget du Commerce et de l'Industrie (exercice de 1906), il

insiste fortement, devant la Chambre des députés, sur les résultats obtenus par ces différentes écoles.

« Elles continuent, dit-il, à être très recherchées par les familles, désireuses de pourvoir leurs enfants d'un état qui leur permette de gagner leur vie de bonne heure. Aussi la population de ces écoles s'est-elle accrue dans des proportions considérables ; et, dans un assez grand nombre d'établissements, l'effectif atteint son maximum depuis longtemps déjà. »

Nous n'avons qu'à consulter les tableaux, dressés par l'administration (1), pour reconnaître la justesse de ce jugement.

Est-ce à dire, pourtant, que tout soit parfait dans l'organisation de ces Écoles pratiques et nationales professionnelles? Qu'il n'y ait aucune réforme urgente à opérer? Elles datent de trop peu d'années, pour qu'elles puissent échapper à toute critique ; et, dans notre enquête personnelle, qui a porté sur 38 écoles pratiques et sur les quatre écoles professionnelles, nous avons pu faire plusieurs observations intéressantes. Tout d'abord, en ce qui concerne l'emplacement des écoles pratiques, les municipalités n'ont pas toujours été heureuses, dans leurs créations. Alléchées par les subventions du Commerce, et désireuses de posséder une de ces nouvelles écoles, elles ont fait parfois les frais de son installation, sans grand souci de son avenir. C'est ainsi qu'a disparu l'école de *Saint-Didier-la-Seauve*, dans la Loire ; que celle de *Pamiers*, dans l'Ariège, n'a jamais pu être ouverte. C'est ainsi que dans le centre, les écoles de *Thiers* et de *Mende* ne nous paraissent pas appelées à jouer un rôle bien brillant.

L'école pratique de Thiers, fondée en 1902, avec 12 élèves, en compte à peine 30 actuellement. Elle ne

(1) Voir ces tableaux, pages 136-137.

donne, au témoignage même de ceux qui s'intéressaient à sa fondation, aucun résultat.

« L'industrie thiernoise est la coutellerie, nous disait-on ; or, il n'existe à l'école aucune section se rapportant à ce genre de travail. On y forme des ajusteurs, des mécaniciens, en petite quantité, qui doivent d'ailleurs, au sortir de l'école, aller se perfectionner dans d'autres établissements à Clermont-Ferrand ou à Roanne. »

Un certain nombre d'autres, que nous voyons installées dans les départements de l'ouest ou du sud, peuvent ne pas nous inspirer plus de confiance. N'avons-nous pas appris que le directeur d'une de ces écoles, établie dans un de nos ports de la Méditerranée, envoyait aux habitants de la région une circulaire, pour leur apprendre « que son établissement n'avait pas uniquement pour but de faire des ouvriers et des employés de commerce ; mais qu'il préparait aussi des *fonctionnaires* pour les différents services de l'état et du département ».

Par contre, quand nous considérons les régions essentiellement industrielles du Nord, du Nord-Est et du Centre, nous constatons le nombre insuffisant de nos écoles pratiques, et même de nos écoles nationales professionnelles. Au nord et au centre, nous voyons cependant se grouper d'une part 11, de l'autre 12 établissements techniques. Ce n'est pas assez. — *Dunkerque, Calais, Lens, Saint-Quentin, Guise, Denain, Chauny, Amiens, Tergnier* devraient en posséder un, sur les frontières de la Belgique et dans le voisinage de l'Angleterre. Au centre, dans ce grand triangle qui s'inscrit entre Saint-Étienne, le Creusot et Bourges, qui personnifient notre activité industrielle, nous voudrions voir beaucoup plus de ces établissements, qui mettraient en valeur les ressources du pays; à

Nevers, *Fourchambault*, *Bourges*, *Montluçon*, *Chalon-sur-Saône*, *Villefranche*, *Gannat* même.

Que dire de nos départements de l'est, où notre industrie minière et métallurgique a pris cependant un assez grand développement? Ne devrions-nous pas voir la Haute-Marne, l'Aube, la Meurthe-et-Moselle, les Vosges et la Haute-Saône tenir une plus grande place dans notre enseignement technique? *Joinville*,et *Saint-Dizier*, *Chaumont* et *Troyes*, *Nancy*, *Epinal* et *Beaumont* pourraient avantageusement combler le vide qui se fait entre Reims, Dijon, Montbéliard et Morez dont les écoles pratiques sont des plus prospères. La petite ville de Morez nous montre ce que peut faire une municipalité soucieuse des intérêts du pays et de sa richesse.

« Primitivement, son école pratique ne préparait que pour les industries du fer et du bois. Mais bien vite, son programme s'est élargi et transformé. Il embrasse aujourd'hui la grosse et la moyenne horlogerie, la lunetterie, l'optique, la peinture sur émail, la bimbeloterie, spéciale au Jura. »

En résumé, supprimons une demi-douzaine de ces écoles pratiques qui n'ont pas de raison d'être. Créons-en 20 à 25 autres, urgentes, et qui viendront fortifier les groupes des centres industriels et commerçants ; nous aurons ainsi 70 établissements modèles, qui nous paraîtront devoir répondre à tous les besoins.

Nous voudrions encore insister sur un point qui nous a frappé. L'enseignement de la *morale* et de l'*instruction civique*, qui tient dans les programmes des écoles nationales professionnelles une place honorable, nous paraît sacrifié, à peu près complètement, dans ceux des écoles pratiques. Il y a là une lacune à combler. En introduisant cet enseignement à l'école nationale, d'abord en 1re, puis en 4e année, la circulaire ministérielle disait :

« L'Instruction morale, en première année, ne serait pas, pour les élèves, un viatique suffisant. Il est nécessaire, dans la dernière partie de leurs études, de la reprendre sous une forme nouvelle et plus saisissante, pour la compléter et l'approfondir. A la veille de leur début dans la vie, un dernier effort s'impose pour les préparer à leur rôle d'hommes. »

On ne saurait mieux comprendre le caractère d'un enseignement complet. Mais pourquoi ne pas traiter de la même façon les élèves des écoles pratiques?

Au point de vue des résultats obtenus par l'enseignement technique, ce ne sont là que des considérations générales. Nous devons les faire suivre de données plus précises, ou plus concrètes, qui nous fixent sur la position obtenue par les élèves, qu'il a formés.

PROFESSIONS

embrassées par les élèves sortis des Écoles pratiques (1) ayant parcouru le cycle complet d'études

Section Industrielle.

CYCLES SCOLAIRES	EFFECTIF de la PROMOT.		NOMBRE D'ÉLÈVES		POURCENTAGE par rapport à l'effectif des élèves entrés dans l'Industrie
	Au début de la 1re année normale	A la fin de la 3e année normale	ayant obtenu le certificat d'Et. prat.	Entrés dans l'Industrie et les Ec. techn.	
1897-1908.	871	448	280	422	94 %
1898-1901.	940	474	316	436	92 —
1899-1902.	1.158	596	414	551	92 —
1900-1903.	1.278	701	455	664	94 —
1901-1904.	1.545	841	541	788	93 —
				2.862	

(1) Documents communiqués par le ministère du Commerce et de l'Industrie.

Section Commerciale

CYCLES SCOLAIRES	EFFECTIF DES ÉLÈVES		NOMBRE D'ÉLÈVES		POURCENTAGE
	Au début de la 1re année normale	A la fin de la 3e année normale	ayant obtenu le certificat d'Et. prat.	Entrés dans le Commerce	par rapport à l'effectif entré dans le Commerce
1897-1900.	280	113	85	89	78 %
1898-1901.	309	117	84	100	85 —
1899-1902.	412	106	121	147	88 —
1900-1903.	439	177	126	161	93 —
1901-1904.	308	207	132	137	85 —
				632	

Total : 3.494 entrés dans l'Industrie et le Commerce.

SALAIRES

gagnés par les élèves sortis de quelques écoles pratiques

Reims (1905)

14	Ajusteurs mécaniciens	0 10 à 0 60 p. heure.
5	Électriciens	0 125 à 0 50 —
2	Serruriers	0 15 à 0 30 —
4	Dessinateurs	0 25 à 0 325 —
4	Comptables	de 60 à 100 fr. p. m.
4	Tisseurs	de 60 à 80 —
2	Chimistes.........................	de 60 à 90 —
2	Menuisiers modeleurs.	1.50 à 2.25 p. jour.
18	Employés divisionnaires...........	45 à 90 fr. par mois,

Grenoble (1905)

5	Ajusteurs	55 à 90 fr. p. mois.
10	Dessinateurs	60 à 150 —
6	Électriciens	60 à 150 —
2	Mécaniciens	35 à 50 —
2	Tourneurs	90 fr. par mois.
1	Conducteur	120 —
1	Menuisier	75 —
1	Employé	125 —

Romans (1905)

2	Employés	50 à 100 fr. p. mois.
3	Coupeurs de chaussures	2 » à 2 50 p. jour.
1	Charron	2 50 à 3 fr. par jour.

Le Havre (1905)

5	Tourneurs	1 25 à 1 50 p. jour.
3	Serruriers	1 50 —
2	Chaudronniers	1 » à 1 50 —
2	Mouleurs	1 50 —
5	Mécaniciens	2 » —

Lille (1905)

3	Ajusteurs	1 50 à 2 fr. p. jour.
5	Typographes	3 francs par jour.

Saint-Étienne (1905-1906)

30	Ajusteurs	2 » à 3 et 4 fr. p. jour
20	Électriciens	2 50 à 6 —
8	Armuriers	4 francs.
9	Dessinateurs	2 50 à 4 fr. par jour.
15	Ébénistes-menuisiers	2 » à 4 —
3	Sculpteurs sur bois	1 50 à 2 50 —
2	Forgerons	2 » à 4 fr. —
15	Tourneurs	2 50 à 3 » —
5	Passementiers	2 50 à 3 » —
3	Serruriers	2 » à 3 » —
8	Tisseurs	1 50 à 2 50 —
18	Employés au chemin de fer	1 25 à 2 50 —

SITUATIONS OCCUPÉES PAR D'ANCIENS ÉLÈVES,

SORTIS EN 1884 ET 1885

Saint-Étienne (1)

	AGE	GAIN
Contremaître aux Mines de la Loire	37	2.500 fr. (log.
Dessinateur en rubans	37	3.000 francs.
Sculpteur-marbrier	37	10 ouvriers.
Constructeur-mécanicien	37	30 ouvriers.
Constructeur fabric. de paille de fer	38	10 ouvriers.
Architecte à Firminy	36	3.000 francs.
Employé de fabrication	36	2.500 —
Chef traceur aux aciéries	37	3.000 —
Contremaître au P.-L.-M	36	2.400 —
Directeur d'une usine de tissage	34	3.000 fr. (log.)
Chef d'atelier, fabrique d'outillage	35	3.600 francs.
Contremaître, fabricat. d'automobiles	34	5.000 —
Mécanicien 1re classe P.-L.-M	36	3.600 —

(1) Document communiqué par l'anc. directeur de l'École prat. de St-Etienne.

	AGE	GAIN	
Chef de service dans une papeterie	34	3.500	francs.
Contrem. à l'École prat. de St-Étienne...	34	3.000	—
Chef d'atelier de menuiserie	34	4.000	—
Contremaître d'ajustage	32	2.400	—
Professeur de dessin et d'architecture....	36	4.000	—
Chef de station électrique...............	34	3.600	—
Contremaître d'ajustage	34	3.000	—
Directeur de la fabrication d'armes......	34	3.600	—
Chef d'atelier (électricité)...............	33	5.000	—

ÉCOLES NATIONALES PROFESSIONNELLES

Situations occupées par les élèves de trois écoles

Écoles d'*Armentières* et de *Vierzon* (1899-1901).

72 Dessinateurs.
55 Contremaîtres.
45 Ajusteurs-mécaniciens.
20 Ingénieurs.
6 Électriciens.
5 Chefs d'industrie.
18 Chefs d'atelier.
5 Modeleurs.
2 Chauffeurs
8 Piqueurs de chemin de fer.
4 Maîtres mécaniciens.
8 Comptables.
5 Négociants.

École de *Voiron* (1887-1900).

79 Industrie du bois.
252 Industrie du fer.
58 Tissage.
26 Papeterie.
20 Électricité.
44 Commerce.
10 Comptabilité.
125 Agriculture.
75 Arts et Métiers.
19 Apprentis et Mécaniciens.
7 Administration.
22 Chemins de fer.
43 Dessinateurs.
36 Commis aux écritures.

Depuis leur fondation, les quatre écoles nationales professionnelles ont donné à l'industrie 3.600 ouvriers d'élite. Beaucoup de ces ouvriers, comme en témoigne le tableau ci-dessus, sont devenus des chefs d'usine, des ingénieurs, des contremaîtres, de hauts employés de commerce.

Aussi, nous demandons-nous si, au lieu de fondre ces écoles avec les écoles pratiques, le ministère du Commerce ne ferait pas mieux d'en augmenter légèrement le nombre, en le portant de 4 à 8, et même à 10, c'est-à-dire, deux pour chaque école d'arts et métiers.

Les régions du nord, de l'est et du centre ne pourraient qu'y gagner.

On doit ranger, au nombre des écoles pratiques, d'industrie, les deux écoles nationales d'horlogerie de *Besançon* et de *Cluses*, qui assurent la prospérité de la région dans laquelle elles sont placées.

L'*École nationale d'horlogerie de Besançon* remplace avantageusement, dans cette ville, l'école pratique qui aurait pu s'y fonder. *Montbéliard*, du reste, est tout près. C'est par décret du 23 juillet 1893, que cette école, érigée en école nationale, fut placée sous l'autorité du ministère du Commerce. Elle a pour but de former « des visiteurs, des régleurs, des repasseurs de pièces compliquées, ainsi que des contremaîtres et des chefs d'ateliers de fabrication ». Les élèves doivent avoir 13 ans révolus, et être pourvus soit du certificat d'études primaires, soit d'un certificat de capacité, délivré par un fonctionnaire de l'enseignement public. La durée des études est de 3 années.

L'*École nationale d'horlogerie de Cluses*, devenue française en 1860, réorganisée en 1863, a reçu par décret du 8 février 1890 son organisation actuelle. Les conditions d'admission et la durée des études sont les mêmes que pour l'école de Besançon. Elle a pour but de former « des ouvriers habiles, capables d'exécuter, en tout ou en partie, les appareils destinés à mesurer le temps, ou tout autre mécanisme de précision, etc. ».

L'Enseignement professionnel se spécialise donc, de façon fort heureuse, en Savoie et dans le Jura, voisins de la Suisse.

CHAPITRE IV

Les Écoles d'Arts et Métiers.
L'École Centrale. Le Conservatoire des Arts et Métiers.

I. — Écoles des arts et métiers.

Avec les *Écoles des arts et métiers,* nous passons de l'enseignement primaire, à l'enseignement secondaire technique. Elles ont constitué en France le premier noyau de l'enseignement professionnel ; et les deux premières, nous l'avons vu, furent celles de Châlons et d'Angers, organisées sous l'Empire. Une commission présidée par Chaptal, et composée de Monge, Berthollet et Laplace, avait été chargée d'élaborer un programme d'études.

A la suite d'une révolte, l'Ecole d'Angers fut licenciée, sous la restauration. M. de Corbière en profita pour modifier le caractère et préciser le rôle des deux écoles, « destinées à former, par un enseignement théorique et pratique, de bons *ouvriers* et des *chefs d'ateliers* ». Un décret du 23 septembre 1832 régularisa les conditions d'admission.

Sous le gouvernement de Juillet, une 3e école était établie à Aix-en-Provence, qui rappelait à Thiers les souvenirs de sa jeunesse. C'est à son instigation que le ministre du Commerce, M. Cunin Gridaine, reconnaissant que les deux écoles de Châlons et d'Angers ne pouvaient plus suffire aux besoins de l'industrie, fondait celle d'Aix. Le projet de loi différait sensible-

ment de l'arrêté de M. Corbière. Il s'inspirait davantage de la pensée de Bonaparte.

« Il s'agit, disait-il, de former des hommes, en état de comprendre les moyens de l'industrie, d'en seconder les progrès, de fournir à nos grands ateliers de construction, une classe de contremaîtres, capables de diriger l'exécution de ces appareils, qui sont appelés à jouer un grand rôle dans le développement de la puissance et de la prospérité du pays. »

En 1881, une loi autorisait, pour le même motif, la création d'une quatrième école à *Lille*; et, 4 ans plus tard, paraissait le décret du 4 avril 1885, qui remaniait complètement les programmes de ces écoles, pour les mettre en harmonie avec les progrès de plus en plus rapides de l'industrie, et fixer l'âge d'admission de 15 à 17 ans.

L'importance de ce décret ressort de l'exposé des motifs, que le ministre du Commerce et de l'Industrie faisait à la Chambre des députés, en juillet 1891, pour la création de l'*École nationale pratique des ouvriers et des contremaîtres de Cluny*. Toute une révolution venait de s'accomplir, dans la façon dont on comprenait les écoles d'arts et métiers. Il importe d'y insister.

La mission de former des ouvriers et des contremaîtres, disait l'exposé des motifs, était dévolue aux écoles d'arts et métiers, à leur origine. Plus tard, avec le développement de l'industrie et la transformation des procédés mécaniques, elles durent préparer une classe nouvelle de directeurs de travaux et de chefs d'atelier, qui joignaient au savoir pratique des anciens élèves des écoles nationales d'arts et métiers, des connaissances théoriques plus étendues. Enfin à partir de 1885, en vue de satisfaire aux besoins nouveaux, on fut encore

amené à élever le niveau des études, et les élèves de ces écoles ont vu « *leur rôle grandir* ». En effet, ils prenaient à côté des ingénieurs, sortis des hautes écoles techniques, une place importante et spéciale qu'ils sont à peu près seuls à occuper. Ils devenaient de véritables *sous-ingénieurs.*

Et cependant, le besoin de former de véritables contremaîtres était plus urgent que jamais. On ne pouvait les demander à la catégorie des écoles primaires supérieures, placées sous le régime de la loi du 11 décembre 1880, et destinées à former des *ouvriers*. Une série d'établissements intermédiaires devenaient nécessaires, pour tenir la place qu'occupaient autrefois les écoles d'arts et métiers; et Cluny devait être le premier de ces établissements. Son recrutement était assuré, grâce au nombre des candidats, qui, chaque année, se présentaient aux écoles d'arts et métiers sans chance d'y entrer. Ils étaient au nombre de 300; et l'administration devait se préoccuper de leur sort, pour les empêcher « d'aller grossir le trop grand nombre des dévoyés et des déshérités ».

Cet exposé des motifs, si largement conçu, pouvait ouvrir une phase nouvelle et décisive dans l'histoire et l'organisation de notre enseignement professionnel ou technique, à la veille du jour où se créaient les *écoles pratiques*, au moment où les *écoles nationales* commençaient à produire tous leurs effets.

N'y aurait-il pas lieu aujourd'hui de proposer tout un plan de coordination, qui, tenant compte des vœux émis par le ministre du Commerce de 1891, pourrait donner à l'ensemble de l'enseignement professionnel une « harmonie et une force » qu'on doit chercher à obtenir?

« *Les écoles d'arts et métiers,* dirons-nous, montent d'un degré, en se rapprochant sensiblement de l'École Centrale,

et forment dès lors des sous-ingénieurs, même des ingénieurs. Les *écoles nationales professionnelles*, si grandement installées et outillées, doivent les remplacer, pour former des contremaîtres et des chefs d'atelier, que le ministre du Commerce voulait faire sortir de Cluny.

« *Les écoles pratiques de commerce et d'industrie* formeront exclusivement des employés et des ouvriers d'élite, réclamés depuis si longtemps, et qui se recruteront, soit dans les écoles primaires supérieures et les cours complémentaires, soit dans les collèges, pourvus d'une bonne culture générale. »

Tel est notre vœu. Pourquoi serait-il irréalisable? Les raisons, invoquées par l'exposé des motifs de 1891, sont restées les mêmes; il semble bien qu'aujourd'hui, elles aient plus d'importance encore. Il y a une lacune entre les écoles des arts et métiers « *qui doivent se proposer un but plus élevé* », et les écoles nationales professionnelles, que l'on voudrait bien à tort confondre avec les écoles pratiques. Cette lacune, il importe de la combler et le moyen que nous proposons est facile à employer. Seul, il peut répondre aux besoins nouveaux, que crée la transformation des écoles d'arts et métiers. Élevons, nous l'avons dit, de 4 à 8 ou à 10 le nombre des écoles nationales professionnelles. Elles trouveront bien leur emploi (1).

L'Ecole nationale des contremaîtres de Cluny devait durer 10 ans, et se transformer, en 1901, en une cinquième école d'arts et métiers. Rien, depuis, n'est venu la remplacer, et nous devons le regretter.

Enfin, le 12 décembre 1900, le conseil général de

(1) C'est bien aussi l'opinion de l'ancien directeur de l'Enseignement technique au Ministère du Commerce et de l'Industrie, M. Bouquet, aujourd'hui directeur du Conservatoire des Arts et Métiers, auquel nous exposions nos vues. La réorganisation que nous proposons s'impose d'autant plus que, *depuis peu*, les écoles d'arts et métiers ne se contentent plus de former des *sous-ingénieurs*. M. Doumergue, dans un récent banquet (24 juin 1907), annonçait aux anciens élèves, sortis des Arts et Métiers, que leurs camarades auraient désormais le titre d'*ingénieurs*. — Le *décret*, qui leur donna ce titre, a paru depuis peu.

la Seine prenait une délibération, pour demander au gouvernement la création d'une *École d'arts et métiers*, dans le département de la Seine. Elle doit s'élever aux portes de Paris, près la barrière d'Italie. Dans la pensée de M. Millerand, qui, ministre du Commerce à cette époque, accueillit favorablement ce projet, « ce doit être une *école nationale supérieure d'externes*, où une 4e année sera instituée, destinée à compléter, en les spécialisant, les connaissances acquises par les meilleurs élèves des autres écoles d'arts et métiers. Elle devra fournir à l'industrie des compétences nouvelles. »

C'est également M. Millerand qui, un an auparavant, en 1899, faisait rendre un décret aussi important, sinon plus, dans ses conséquences, que celui de 1885. Le décret du 11 octobre apportait, en effet, de grandes modifications à la tenue des écoles d'arts et métiers, en assurant à leurs élèves une culture générale plus complète, et qui leur permît de rendre, à titre d'auxiliaires, de sérieux services aux ingénieurs. La limite d'âge était reculée d'un an ; le candidat devait être pourvu du certificat d'études primaires supérieures, ou du certificat d'études pratiques professionnelles.

Mais la grande innovation consistait dans la création d'un cours *de morale et d'instruction civique*, « ayant un caractère social, c'est-à-dire qu'il devait prendre pour base la considération des conditions de la vie sociale; les rapports de l'individu avec la société; en un mot, l'idée de la solidarité sociale. » — Le cours devait comporter au moins 35 leçons, dont 12, consacrées à l'étude de la société, de l'État, du droit public; et 7, à l'étude de la question économique (1).

(1) Le programme de cet enseignement fut dressé par M. Darlu, inspecteur général de l'Enseignement secondaire, à la demande de M. Millerand.

D'autres modifications s'imposaient, par cela même, dans l'organisation du régime scolaire. La principale était la substitution, pour la direction et la discipline, de *sous-directeurs, censeurs des études* aux adjudants, choisis, jusque-là, parmi d'anciens capitaines, qu'assistaient des adjudants sous-officiers. Les nouveaux fonctionnaires civils étaient recrutés dans le personnel de l'Université. On leur adjoignait des surveillants répétiteurs, fournis également par le ministre de l'Instruction publique. La réforme fut immédiatement appliquée et s'étendit à l'école des contremaîtres de Cluny.

D'après les témoignages que nous avons pu recueillir, les résultats de cette réorganisation furent des meilleurs.

« Jusqu'à l'arrivée des universitaires, comme sous-directeurs et directeurs de ces écoles, nous disait-on, l'éducation laissait beaucoup à désirer. De grands efforts ont été faits par eux pour élever le niveau moral des élèves, qui va s'améliorant, chaque année ». — « Quant à cet enseignement nouveau, morale et éducation civique, nous écrit-on d'autre part, il est donné par des personnes convaincues. Et du contact qui se produit entre ces intelligences relativement frustes des jeunes gens, et ces esprits cultivés et ouverts, qui cherchent à leur inculquer des notions justes et compréhensibles pour tous, résulte une discipline plus douce, acceptée de tous, qui s'adresse à la raison et aux sentiments; et emploie moins sa force brutale. »

Un récent décret, rendu le 5 janvier 1905, a créé, auprès de chaque école, un *conseil de perfectionnement*, avec le préfet, comme président, le directeur, le sous-directeur, l'ingénieur, quelques membres élus parmi les professeurs et les chefs d'atelier, et douze membres choisis parmi les industriels de la région. Trois membres du conseil de perfectionnement sont appelés à faire partie du conseil de l'école.

Toutes les écoles d'arts et métiers fonctionnent aujourd'hui dans des conditions identiques. L'*enseignement pratique* se donne dans 4 ateliers : ajustage, forge et chaudronnerie, menuiserie et fonderie. L'*enseignement théorique* est toujours dirigé dans le sens des applications, par l'étude des sciences appliquées à l'industrie. L'*enseignement littéraire* comprend la langue française, l'histoire et la géographie, la comptabilité, l'économie industrielle, l'économie sociale l'hygiène, l'éducation morale et civique.

« Grâce à cet entraînement, poursuivi pendant trois années, tout élève breveté, sorti de l'École des Arts et Métiers, comme ajusteur, fondeur, modeleur, forgeron, filateur ou tisseur, peut se présenter hardiment dans un atelier ou une usine quelconque et, après un stage assez court, arriver à gagner honorablement sa vie. »

Les anciens élèves des arts et métiers forment aujourd'hui une puissante association, qui s'emploie activement à fournir des débouchés aux élèves sortants. C'est donc, en somme, 2.500 *futurs chefs d'industrie* et autres, que préparent les cinq écoles, d'où 500 élèves sortent chaque année. Il n'y a généralement aucun déchet (1).

II. — École Centrale

« Saluons ici, dit Michelet, l'œuvre vivace et spontanée du vigoureux bon sens français, je parle de l'École Centrale... Institut bien national. La France, plus qu'aucune autre nation, a senti la solidarité des sciences, en fondant l'École

(1) Le nombre de candidats au concours d'admission s'est élevé, en 1905, à 1.659, pour 500 places à donner.

Ecole de Châlons, 309 ; école d'Angers, 357 ; école d'Aix, 376 ; école de Lille, 351 ; école de Cluny, 206.

(Rapport, au nom de la 4e Commission du Cons. mun. de Paris, présenté par M. P. Morel, cons. munic., 1906.)

polytechnique. — De la nouvelle école sortit une chose nouvelle, ignorée de l'Europe, la solidarité des arts. »

Ce fut en 1829 que quelques savants, dont J.-B. Dumas, Lavallée et Ollivier, au moment où la grande industrie commençait à prendre son essor, fondèrent cette école, sur ce principe que la science industrielle est une ; que toute industrie doit la connaître dans son ensemble, sous peine de rester inférieure à sa tâche. L'école était destinée à former des ingénieurs, pour toutes les branches de l'industrie. Elle devait se recruter par un concours, auquel les étrangers pouvaient participer, au même titre que les nationaux. On ne leur demandait aucun diplôme. Les cours étaient fixés à 3 années, au terme desquelles, les élèves, après examen favorable, pouvaient, en sortant, recevoir le diplôme d'ingénieur civil des arts et manufactures. Une innovation très heureuse était inaugurée avec cette école : tous les élèves devaient suivre les mêmes cours; sur toutes les branches de la science appliquée à l'industrie, pendant trois années. La spécialisation n'avait lieu que dans les applications des cours et des manipulations.

M. Millerand s'est demandé si cette école répondait, encore aujourd'hui, à toutes les conditions nouvelles, faites à la grande industrie, et pouvait, dans ce laps de temps assez court, préparer les jeunes gens d'une intelligence moyenne à bien exercer plus tard leurs fonctions d'ingénieurs, — ceux-ci dans les industries chimiques, — ceux-là dans les constructions mécaniques, — d'autres dans l'industrie électrique, les usines et la métallurgie.

« Il faudrait peut-être, a-t-il dit, créer une *quatrième année*, ou tout au moins un cours nouveau, destiné à mettre les jeunes gens de nos écoles techniques

supérieures au courant des grandes questions d'ordre économique et social. Mis plus tard en contact permanent avec les ouvriers, ils seraient avertis, dès cette époque, de la gravité de ces problèmes, étudiés de longue date. Leur raison, élargie et fortifiée par les méthodes scientifiques, pourrait s'exercer avec fruit sur les phénomènes aussi nouveaux et importants que les mouvements ouvriers, les cartels, les comptoirs de vente, les trusts, la production, la circulation, les institutions sociales, issues du mécanisme économique moderne » (1).

C'est, on le voit, le même esprit élevé et pratique qui l'avait guidé dans la création d'un cours de morale et d'éducation civique, pour chacune des écoles nationales d'arts et métiers. Il est évident que, de ce côté, il y a beaucoup à tenter, en commençant par les écoles pratiques, si l'on veut arriver à faire produire, à tous ces établissements d'enseignement technique, tous leurs fruits.

Les services, rendus par l'Ecole centrale, sont assez connus, pour que nous n'y insistions pas : services à l'intérieur, et services à l'étranger, où nos ingénieurs, comme nos savants, font connaître et apprécier la France. La première promotion, sortie en 1832, donnait 26 ingénieurs. De 1829 à 1900 le total des élèves qu'elle a formés s'élevait à 8.000; aujourd'hui il est de 9.000.

L'État, cependant, se trouve limité dans les subventions qu'il accorde à l'école sous forme de bourses, soit 50.000 francs; et M. G. Berry, dans son rapport sur le budget du Commerce et de l'Industrie pour l'exercice 1906, regrettait avec raison « que la situation du Trésor public ne permît pas d'ouvrir plus largement la porte de cette école à des jeunes gens très méritants, auxquels leur position de fortune ne fournit pas les moyens de suivre une carrière, pour laquelle ils montreraient les plus heureuses aptitudes ».

(1) Conférence faite, le 7 janv. 1904, à l'École des Hautes Etudes Sociales.

III. — *Conservatoire des arts et métiers.*

L'École centrale n'est pas seule à donner le haut enseignement professionnel ou technique. Le Conservatoire des arts et métiers a bien aussi qualité, pour revendiquer ce privilège, mais à d'autres titres : il est surtout un établissement de haut enseignement populaire, et M. Millerand a peut-être tort de le passer sous silence, dans l'étude que nous avons plusieurs fois citée de lui.

Nous en connaissons les origines.

Dans son rapport, adressé à la Convention nationale, le 10 novembre 1794, l'abbé Grégoire justifiait ainsi sa création :

« Les arts et métiers s'apprennent dans les ateliers. Ce n'est pas au Conservatoire qu'on enseignera la partie chimique ; mais on y apprendra , sous des maîtres habiles, la partie mécanique, la construction des machines et des outils perfectionnés, leur jeu, leur distribution, la combinaison des mouvements, et l'emploi des forces. »

Et en juin 1798, époque à laquelle cette institution prenait définitivement corps, Alquier, dans son rapport aux Cinq-Cents, disait : « Ce qui caractérise l'enseignement à donner aux ouvriers, c'est qu'il faut *leur faire voir plus qu'il ne faut leur parler.* » Pensée profondément juste, et qui frappera tous ceux qui ont participé aux cours professionnels du soir, faits aux adultes (1).

Ce n'est toutefois que sous Louis XVIII que furent créés, à la sollicitation de Ch. Dupin et du duc de La Rochefoucauld, les cours publics de sciences appliquées aux arts et à l'industrie (2), comme l'avait voulu

(1) Lebrun, au Conseil des Anciens, avait parlé à peu près dans le même sens.

(2) Ordonnance royale du 25 décembre 1819.

Descartes. Le Conservatoire comprend aujourd'hui 22 chaires. Les cours y sont publics et gratuits. Toute personne peut y être admise, sans aucune formalité. Ils ont lieu du 1er novembre à fin avril, tous les jours de la semaine, de 8 heures à 9 h. 1/4 du soir. M. G. Berry, dans son rapport déjà cité, nous donne des détails intéressants sur le fonctionnement de ce grand établissement. Les auditeurs appartiennent à toutes les classes de la société. On y compte des ouvriers, des contremaîtres, des chefs d'atelier, même des ingénieurs sortis des grandes écoles, qui veulent compléter leur instruction, dans certaines branches de la science ou de l'industrie. Les auditeurs peuvent subir, à la fin de chaque année scolaire, des examens qui leur donnent droit soit à des *certificats annuels*, soit à des *diplômes d'études*; ceux-ci ne s'obtiennent que par les candidats, titulaires de tous les certificats annuels.

A la fin de l'année scolaire, il est également attribué aux auditeurs, les plus méritants, des cours publics, des prix en argent, des médailles et des lettres de félicitations, dus à la générosité de quelques donateurs.

L'âge moyen des auditeurs des cours publics, qui ont obtenu, en 1905, des certificats annuels, a été :

de 15 à 20 ans	25 certificats;	de 35 à 40 ans. »
— 21 à 25 —	24 »	» 41 à 45, 1 certificat.
— 26 à 30 —	13 »	» 46 à 50, 4 certificats.
— 31 à 35 —	10 »	»

Le Conservatoire des arts et métiers donne encore l'enseignement populaire, sous la forme de conférences publiques, faites tous les dimanches, dans l'après-midi, de janvier à fin avril. Ces conférences sont toujours

suivies par un auditoire fort nombreux et très attentif (1).

Nous ne pouvons terminer ce chapitre, sans rappeler que le décret du 24 décembre 1904 a constitué un nouveau service au Conservatoire des arts et métiers, avec le *musée de prévoyance des accidents de travail et d'hygiène industrielle*. Ce nouveau musée est comme une annexe du haut enseignement professionnel ou technique. Il consiste en une exposition permanente, et néanmoins fréquemment renouvelée, d'une collection d' « appareils protecteurs et de dispositifs de sécurité et d'hygiène industriels, les plus pratiques et les plus perfectionnés ».

La France n'a fait, du reste, qu'imiter ce qui existait déjà à l'étranger : à *Zurich*, depuis 1833 ; à *Vienne*, depuis 1890; à *Amsterdam*, depuis 1891; à *Munich*, depuis 1901; à *Charlottenbourg*, puis à *Berlin*, depuis 1903.

(1) Dans la séance du 8 décembre 1907, pour la distribution des prix et récompenses aux lauréats du Conservatoire, M. Bouquet, directeur, donnait d'intéressants détails sur le fonctionnement des cours et conférences.

En 1906-1907, les amphithéâtres avaient été ouverts au public pendant 126 soirées, du 5 novembre au 26 avril, avec une moyenne de 556 auditeurs présents, soit 70.056 pour la durée des cours.

Le nombre des prix et récompenses, attribués en 1907, était de 84.

Les conférences du dimanche, qui complètent si heureusement l'enseignement populaire du Conservatoire, attirent un si grand nombre d'auditeurs, qu'il est nécessaire de construire de nouveaux amphithéâtres.

CHAPITRE V

L'enseignement professionnel industriel, donné par les villes.

A l'œuvre de l'État s'ajoute l'œuvre due aux municipalités et à l'initiative privée, dans les départements. Celle-ci présente un caractère particulier. Toutes les écoles et tous les cours, qu'ont organisés les villes et les particuliers, avaient le plus souvent pour but une préparation spéciale à la profession, qui faisait vivre ou prospérer la localité où la fondation avait été faite. C'est dire que ces écoles et ces cours ont souvent précédé les établissements créés par l'État, qu'ils ont rendu, et rendent encore aujourd'hui, de précieux services.

Leur nombre est trop grand, pour que nous puissions les énumérer tous. Nous ne prendrons, dans chaque région, que les principaux.

I. — Écoles fondées par les municipalités.

1° *Région du Nord. — L'école municipale de filature et de tissage*, fondée à Lille, en 1876, pour permettre aux ouvriers laborieux d'approfondir leurs connaissances et de devenir contremaîtres. — L'*école municipale de tissage à Sedan*, fondée en 1882, pour former des dessinateurs de tissus et des échantillonneurs. A Sedan également, la section *industrielle annexée* au collège Turenne, en 1893, pour la prépara-

tion aux arts et métiers. — Les *écoles d'apprentissage* fondées à Monthermé, en 1891, à Cambrai, en 1894.

On pourrait rattacher à cette région l'*École d'Alembert*, fondée à Montevrain (Seine-et-Marne), en 1832, pour les enfants abandonnés, et pourvue, en 1896, d'ateliers bien outillés, avec 4 années d'études. L'*école municipale de menuiserie, de charpente, de coupe de pierre*, créée à Troyes en 1885. — L'*école de chapellerie* de Meaux.

2° *Région de l'Ouest.* — L'*école industrielle de Flers*, fondée en 1872, pour la filature et le tissage, la teinture, mais avec un nombre restreint d'élèves. — L'*école professionnelle* annexée à l'école normale d'*Angoulême*, créée, en 1891, par M. Laroche, ancien gouverneur général de Madagascar, pour relever l'école normale, au moment de la crise dont souffrait cet établissement. — La *section industrielle*, annexée au collège de *Saint-Nazaire*, pour l'arpentage et les travaux du fer, créée en 1878. — L'*école industrielle* de Paimbœuf, organisée en 1886, pour compenser la suppression du collège. — L'*école professionnelle* annexée à l'école municipale de dessin linéaire, à *Laval*, en 1837. — Le cours complémentaire de Cognac, créé en 1882, pour préparer à l'industrie et au commerce les élèves sortis des écoles primaires. — L'*école professionnelle* d'*Arcachon*, créée en 1897, pour perfectionner les connaissances théoriques et pratiques des apprentis et des ouvriers.

3° *Région du Centre.* — L'*école professionnelle* municipale de *Montluçon*, dite école Salicis, créée en 1884, pour donner aux jeunes gens, de 10 à 14 ans, les éléments de l'enseignement industriel. — L'*école des arts industriels* de Saint-Étienne, dont l'origine remonte à 1766, réorganisée en 1859, pour le dessin, le tissage, la mise en carte et l'art décoratif (600 élèves). — A

Saint-Etienne, également, l'*école de chimie et de teinture*, fondée en 1892. — L'*école industrielle de tissage mécanique pratique*, à Vienne, créée en 1852, en vue de la fabrication des draps. — L'*école des beaux arts et des sciences industrielles*, fondée au *Puy* en 1827, qui, à partir de 1895, s'orienta particulièrement du côté des applications industrielles (145 élèves). — L'*école de moulage, de stéréotomie et de charpente*, fondée à *Grenoble*, en 1876, pour l'industrie du bâtiment. — L'*école industrielle municipale Garriat*, à *Bourg*, fondée en 1880, à la suite d'un legs important, fait à la ville par cet ancien ouvrier bijoutier. École mixte, avec 600 élèves, qui fournit aux garçons et aux jeunes filles une instruction professionnelle et artistique développée. — L'*école professionnelle de Souilhac*, à *Tulle*, en 1893, pour l'arpentage, la forge et le bois. — L'*école municipale de tissage et de broderie*, à *Lyon*, en 1884, avec 300 élèves ; — à *Lyon*, également, l'*école Jean des Tournes*, pour le commerce; et l'*école de chimie industrielle*, annexée, en 1883, à la Faculté de sciences.

4° *Région du Sud.* — L'*école de fabrique* de *Nîmes*, créée en 1836 pour le tissage, le dessin et son application à la création des modèles. — L'*école des beaux-arts appliqués à l'industrie*, fondée à *Toulouse* en 1857. — L'*école d'apprentissage* d'*Alais*, fondée en 1891, et complétée en 1896. — L'*école dite des mécaniciens de la flotte*, de *Toulon*, annexée à l'école Rouvière en 1882. — L'*école industrielle de Lavelanet* (Ariège), créée en 1896, pour la fabrication des draps : laine, teinture, filature, tissage, ourdissage, apprêts, etc.

Mais *trois établissements* occupent en quelque sorte une situation exceptionnelle : L'*école industrielle des Vosges ;* l'*institut industriel du Nord ;* l'*école La Martinière*, à Lyon.

1° L'*école industrielle des Vosges* fut fondée à Épinal en 1881, par M. Chéret, pour remplacer l'école industrielle de Mulhouse, avec section commerciale, en 1886. Elle a été annexée au collège et comprend 120 élèves.

2° L'*Institut industriel du Nord*, fondé à Lille en 1873, portait d'abord le titre d'Institut industriel, commercial et agronomique du nord de la France. La section commerciale fut supprimée en 1878 ; la section agronomique en 1884. Aujourd'hui cet Institut se place, comme établissement d'enseignement industriel, entre l'école d'arts et métiers et l'école centrale. Cette école tient donc déjà à l'enseignement supérieur, car elle prépare exclusivement des « ingénieurs », qui, au témoignage des rapports annuels de l'école, peuvent souvent marcher de pair, avec ceux de l'École centrale (1).

3° *L'école La Martinière* peut être assimilée à nos écoles pratiques de commerce et d'industrie, mais avec une organisation peut-être plus confortable. Depuis son origine, elle a reçu de grands développements. Elle compte 650 élèves, qui se recrutent dans les écoles primaires. Mais le déchet, qui se produit chaque année, est assez fort, par suite de la sélection qui se fait dès la seconde année, et du désir qu'ont les parents de voir leurs enfants gagner, au plus tôt, quelque argent. Les meilleurs élèves entrent à l'École Centrale lyonnaise, que nous verrons plus loin, à l'École commerciale, à celle de chimie industrielle, ou aux arts et métiers.

(1) La Région du Nord nous apparaît donc avec son *Institut industriel*; — son *École supérieure des industries agricoles*; — son *École d'arts et métiers*; — son *École nationale professionnelle d'Armentières* — ses *six écoles pratiques de commerce et d'industrie*, comme la région la plus favorisée de la France. Elle peut soutenir avantageusement la comparaison avec les trois régions extérieures, si remarquablement prospères, comme industrie et enseignement technique : la *Belgique*, la *Westphalie* et la *Saxe*. Nous ne parlons pas des autres établissements libres ou catholiques.

On peut rattacher à cette catégorie quelques écoles d'un caractère plus spécial, comme les *Écoles professionnelles de pêche maritime*, qu'institua l'arrêté du 20 septembre 1898. Cet arrêté décidait que des leçons de choses, appliquées à la profession du marinier et du pêcheur, seraient données, dans les écoles primaires du littoral. Leur création est due à M. Coutant, maire de Dunkerque. Une société se forma aussitôt pour favoriser et étendre cet enseignement. Elle cherche à faire établir des Écoles pratiques, sur le modèle de celles de commerce et d'industrie. — Signalons encore, à côté de ces écoles, ou cours essentiellement industriels, les écoles consacrées exclusivement au *dessin*, et qui, depuis l'exposition de 1878, ont pris partout une très grande extension. « Le dessin est l'âme de l'enseignement technique, » a-t-on dit, avec raison. « Il est aussi nécessaire à tous les enfants des villes et des grands centres, a écrit un maître, M. Roujon, que les éléments d'agriculture à nos écoles de campagne. » Aujourd'hui il n'est pas une ville, où l'école de dessin ne voisine avec l'usine, la manufacture ou l'atelier.

II. — Fondations dues à l'initiative privée.

Indépendamment des écoles professionnelles, fondées par les municipalités, et dont beaucoup sont subventionnées par les départements et l'État, il faut tenir compte aussi des écoles dues à l'initiative des sociétés particulières, quelquefois même à celle de riches donateurs. Leurs programmes sont les mêmes : la spécialisation cependant est souvent plus nettement tranchée. Quelques-unes ont une réputation, qui les met au niveau des Écoles pratiques.

1° *Région du Nord. — L'institut technique de Roubaix*,

fondé en 1895, avec des classes du jour et des cours du soir, pour l'industrie de la filature, du tissage et de l'électricité. — L'*École industrielle de Tourcoing*, fondée dans les mêmes conditions, mais six ans avant, en 1889, et pour les mêmes industries. Elle attire surtout les fils de famille aisée, de fabricants ou d'industriels. — L'*Œuvre de la Société industrielle d'Amiens*, datant de 1861, pour le tissage, la filature et l'électricité, également. Mais, de bonne heure, elle annexa à son école un musée, institua des conférences populaires, etc. Chaque année, en sortent 100 élèves, qui tous embrassent la profession préparée. —La *Société industrielle de Saint-Quentin*, qui créa deux écoles de garçons pour le tissage, le travail du fer et du bois. Chacune a 160 élèves, qui tous entrent comme ouvriers dans les professions préparées. — L'*École industrielle de Valenciennes*, etc.

2° *Région parisienne et de l'Est.* — La *Société industrielle de Reims*, fondée en 1832, par un groupe de manufacturiers et de commerçants. Elle avait créé une école industrielle, qui est devenue l'École pratique de commerce et d'industrie. Mais elle a aussi organisé des cours du jour et du soir, pour l'instruction des ouvriers et des employés. — L'*École professionnelle de Melun*, pour les travaux du bois et du marbre, la peinture décorative (100 élèves). — L'*École industrielle de Troyes*, fondée par des négociants bonnetiers, en vue de former des ouvriers d'élite et des contremaîtres, avec cours du soir. — Les *Sociétés industrielles de Thiais et de Choisy-le-Roi*, pour la préparation aux écoles d'arts et métiers et des mécaniciens de la flotte. — Le *Patronage des apprentis de Chaumont* (1851). — Mais l'école la plus importante de cette région est, aujourd'hui, l'*École professionnelle de l'Est*, établie à Nancy

et dont l'origine remonte au pensionnat Callot, qu'avait fondé M. Loritz, en 1844. En 1877, elle fut reprise par une société qui la transforma, pour la préparation aux écoles techniques. Depuis, lui ont été annexés des ateliers de tissage, de filature et d'ajustage. Elle compte environ 450 élèves.

3° *Région de l'Ouest.* — La *Société artistique industrielle de Cherbourg*, qui fonda, en 1888, une école pour la peinture sur porcelaine, le travail du bois et du fer. — La *Société d'émulation dieppoise*, instituée en 1877. — La *Société industrielle d'Elbeuf*, qui organisa, en 1889, des cours de perfectionnement pour les deux sexes. — La *Société industrielle de Flers*, pour le tissage et la teinture.—L'*École pratique d'horlogerie d'Anet.*—La *Société industrielle de Saint-Nazaire*, qui date de 1888 ; elle fonda une école pour la formation d'apprentis, destinés aux chantiers de Saint-Nazaire. — L'*Association industrielle de Nantes*, organisée en 1895, pour la préparation aux constructions navales, (charpente et chaudronnerie).

4° *Région du Centre et du Sud.* — L'*École professionnelle de Nevers*, pour le travail du bois et du fer, la sculpture sur bois, la peinture sur faïence. — La *Société d'enseignement professionnel* du Rhône, fondée en 1864. Elle a ouvert plus de 150 cours, professés, tous les jours de la semaine, dans l'après-midi ou la soirée, et le dimanche matin. — L'*École centrale lyonnaise*, qui présente beaucoup d'analogie avec l'institut industriel du Nord; mais elle fut fondée par l'initiative privée, en 1857, pour former des chefs d'atelier, des contremaîtres et des ingénieurs. Elle reçoit des subventions du Conseil municipal, du Conseil général et de la Chambre de commerce. En 1904, la Chambre de commerce de Lyon, qui déjà y avait créé une *section colo-*

niale « pour faciliter les relations commerciales avec l'Extrême-Orient », y organisa une section spéciale de travaux publics, en vue de favoriser la construction des voies ferrées, en Afrique, en Indo-Chine et en Chine. — La *Société industrielle et commerciale de Bordeaux*, à laquelle on doit une École supérieure de commerce et d'industrie, et une École de chimie, appliquée à l'industrie et à l'agriculture. D'autres écoles, mais moins importantes, dues également à des sociétés, ont été créées à *Montpellier*, à *Aix-en-Provence*, à *Gap*, etc.

N'oublions pas les trois écoles fondées par les maisons *Chaix*, *Schneider* et *Mame*, dans leurs ateliers, à Paris, au Creusot, à Tours. Ce ne sont pas les moins caractéristiques des écoles, dues à l'initiative privée. Nous y reviendrons à propos de l'apprentissage.

En résumé, toutes ces écoles, dont nous venons de parler, tiennent une place considérable dans l'enseignement technique, et méritent qu'on en tienne compte.

CHAPITRE VI

L'Enseignement professionnel industriel à Paris.

Paris est un organisme à part. Il a son enseignement avec une direction spéciale (1) et une commission, (la 4e), au sein du Conseil municipal. Il a ses écoles et ses cours, à la fondation et à la direction desquels participent l'État, la Municipalité et l'initiative privée : associations, chambre de commerce, chambres et unions syndicales de patrons et d'ouvriers. Très nombreux sont les établissements de tout genre, à caractère professionnel, dont l'entretien exige un budget assez élevé.

1° *Pour l'enseignement agricole* : l'institut agronomique, les Cours d'arboriculture et d'aviculture, du Luxembourg.

2° *Pour l'enseignement commercial* : l'École de l'avenue Trudaine, l'Institut commercial, l'École pratique supérieure de commerce, l'École des hautes études commerciales, l'École libre Pigier, etc.

3° *Pour l'en eignement industriel*, qui doit nous occuper dans ce chapitre (2) : les Écoles primaires élémentaires et supérieures ; les Écoles professionnelles et les cours techniques ; l'École pratique supérieure d'industrie, l'École de physique et de chimie appliquées à l'industrie ; la future École Nationale des arts et métiers ; l'École Centrale, le Conservatoire des arts et métiers ; les nombreux cours professionnels, répartis

(1) C'est la Direction de l'Enseignement primaire de la Seine, confiée, aujourd'hui, à M. Bedorez.

(2) Nous ne nous occuperons que de celui qui concerne les garçons. Nous consacrons un chapitre spécial à l'Enseignement prof. des jeunes filles.

dans les 20 arrondissements, et correspondant aux différentes professions, qui expliquent leur présence.

Enseignement primaire. — Au premier degré, nous trouvons l'École primaire élémentaire et l'École primaire supérieure. Sur les 1.200 écoles, que renferme le département de la Seine, on en compte 188, où existent des ateliers du fer ou du bois, soit 140 pour la menuiserie ; et 48 pour la serrurerie (1).

Nous pouvons prendre, comme écoles types ou modèles, celles de la *rue Tournefort* et de la *rue Blomet*, qui ont attiré surtout notre attention. — L'école de la rue Tournefort, fondée par M. Salicis en 1873, avait eu, jusqu'à ce moment, une situation en quelque sorte privilégiée, qu'expliquaient ses origines, et le grand rôle qu'elle avait joué. Elle vient de la perdre, pour être complètement assimilée aux autres écoles primaires, du même genre. Elle comprend, dans les quatre années normales, 200 élèves, 50 pour chacune; plus une 5e année spéciale, de 45 à 50 élèves, recrutée au concours, entre les élèves de l'arrondissement. Cette section prépare aux écoles techniques, et assure à l'école de la rue Tournefort un rang assez élevé.

Les deux premières années normales ont, comme travail manuel : le pliage et le cartonnage; les deux autres : le travail du fer, du bois, et le modelage, sous la direction d'un contremaître.

Tous les élèves sortants, — et l'on ne constate que très peu de déchet, — deviennent des apprentis d'élite et de petits employés, qui trouvent aisément à se placer. Les principales professions embrassées, en 1906, sont :

Mécaniciens, 7; *écoles profession.*, 24; *administration*, 6; *dessinateurs*, 4; *commerce*, 6 et *divers*, 10.

L'école, assez mal installée, sera transférée sous peu

(1) Renseignements procurés par la Direction de l'Ens. prim. de la Seine.

dans les bâtiments de l'ancien collège Rollin (rue Lhomont).

L'école de la rue Blomet présente un caractère particulier. C'est plutôt un *groupe scolaire*, avec la section primaire élémentaire, la section primaire supérieure, les cours complémentaires pour le commerce et la banque, les cours professionnels, pour différentes industries, avec trois années d'études,-dont une de perfectionnement. C'est en tout 1.100 élèves, divisés en 17 classes. — Mais, en outre, ont été organisés des cours de *demi-temps*, de 5 h. 1/2 à 7 heures moins le quart, chaque jour, à la demande d'un grand nombre d'industriels et de patrons du quartier, désireux d'y envoyer leurs apprentis. C'est un bon exemple, qui s'ajoute à ce que nous dirons plus loin des cours de demi-temps, également établis par la Société de protection des apprentis. Enfin des cours d'adultes, le soir de 8 à 10, fréquentés par 250 auditeurs, apprentis et ouvriers de toute profession, pour le dessin industriel, l'anglais, les mathématiques appliquées et les sciences physiques; et une école de régiment, fréquentée par 50 soldats illettrés, tous assidus aux leçons.

Le recrutement des élèves se fait dans la petite industrie et le petit commerce. Un grand nombre des élèves suivent la profession de leurs parents. La banque, le commerce général, les chemins de fer, les postes et télégraphes, les écoles professionnelles attirent la plupart d'entre eux. C'est donc bien déjà comme une école primaire supérieure, qui, à plus d'un titre, pourrait soutenir la comparaison avec *Lavoisier* et *Colbert*.

Les écoles primaires supérieures sont au nombre de 6 : *Lavoisier, Colbert, Arago, Turgot, J.-B. Say et Chaptal*, transformé en collège. — Toutes ces écoles sont organi-

sées sur le même modèle ; elles ont les mêmes programmes, les mêmes horaires. Le recrutement se fait dans la moyenne bourgeoisie, le commerce et l'industrie. Aux sections industrielles et commerciales de la 2e et 3e années, se joint, en 4e, la section spéciale qui prépare aux écoles techniques. Les amicales contribuent à placer avantageusement les élèves, qui tous se répartissent, à leur sortie, en un grand nombre de professions, auxquelles préparent particulièrement les écoles primaires supérieures, et que les écoles pratiques ne seraient pas aptes à alimenter. MM. Dubief et Modeste Leroy ne s'en rendent pas suffisamment compte dans leurs attaques si vives contre ces établissements. Le tableau suivant nous donne, à ce sujet, des indications précises (1906) (1).

Professions embrassées.

	Lavoisier — 489 él.	Arago — 540 él.	Colbert — 570 él.	J.-B. Say — 785 él.	Turgot — 621 él.	Chaptal — 860 élèv.
École Centrale..	1	»	»	2	»	1-2 P et Ch
Ecoles techniq..	7	15	5	12	15	22
Arts et Métiers.	6	3	7	15	16	»
Industrie.......	28	26	21	34	22	60
Comm. et Banq.	60	65	52	47	151	107
Postes et Télégr	6	4	2	8	3	2
Chemin de fer..	5	4	4	3	2	8
Administration..	22	7	14	30	16	15
Enseignement...	»	15	10	35	30	40
Architect. Const.	3	10	5	10	2	7
PROFESSION DES PARENTS						
Industrie.......	57	67	53	58	62	41
Comm. et Banq.	71	69	97	88	168	87
Enseignement...	5	3	43	37	7	13
Administration..	60	52	47	64	33	71
Rentiers	5	5	15	33	20	20
Ouvriers	1	6	61	50	21	6

(1) Documents communiqués par le Ministère de l'Inst. Publique.

Avec les *écoles professionnelles*, nous nous élevons d'un degré, et nous nous trouvons en face de spécialisations bien déterminées, sauf pour l'école Diderot et l'école Dorian. Ce sont de véritables écoles d'apprentissage, qui ne ressemblent en rien aux écoles pratiques. Elles paraissent leur être supérieures. Mais leur organisation, comme leurs résultats, ont donné lieu à quelques critiques.

Elles remontent à 1872, quand Gréard fit créer, boulevard de la Villette, un établissement-type, destiné à former des apprentis. Le succès fut immédiat. Mais il fallut attendre dix ans plus tard, pour en voir d'autres se fonder sur son modèle. En 1881, M. Tolain, rapporteur d'une commission, qu'avait instituée le préfet de la Seine, demandait la création de trois écoles nouvelles. Elles étaient décidées, en 1882, en même temps que se fondait l'École de physique et de chimie appliquées à l'industrie. C'étaient les Écoles *Boulle*, *Germain Pilon* et *Bernard Palissy*. Puis venaient en 1887 l'École *Estienne;* et en 1893, la dernière, l'École *Dorian.*

Ces six écoles, en dehors de celle de physique et de chimie, ont généralement pour but de préparer à une profession spéciale, sauf Diderot et Dorian, avons-nous dit.

L'école Diderot, avec ses 9 ateliers et ses 300 élèves, comprend l'ajustage et la forge, la menuiserie et le modelage, la serrurerie de précision. Elle paraît tenir le milieu entre l'école nationale professionnelle et l'école d'arts et métiers. — *L'école Boulle*, avec ses 9 ateliers et ses 270 élèves, « doit former des ouvriers capables de maintenir les traditions de goût, et la supériorité des industries parisiennes, dans les produits artistiques du mobilier ». Les ateliers de ciselure, de gravure sur acier et de tourage sont venus s'ajouter à

ceux de l'ébénisterie, de la tapisserie et de sculpture. — *L'école Germain Pilon* n'a pas d'atelier. Elle dirige ses 112 élèves vers l'art décoratif. — *L'école Bernard Palissy* a 4 ateliers, que fréquentent 85 élèves. Elle a pour but, comme son nom l'indique, de fournir des ouvriers habiles dans les industries d'art, telles que la céramique, le dessin des étoffes, la sculpture sur bois, pierre ou marbre, etc. — *L'école Estienne* ou *du Livre* ne compte pas moins de 14 ateliers, c'est-à-dire qu'elle prépare à 14 professions différentes ses 191 élèves. Un quinzième est en train de s'organiser pour la photographie (1). — *L'école Dorian* avec ses 4 ateliers, d'ajustage, de tour, de forge et de menuiserie, et ses 127 élèves, paraît être moins une école d'apprentissage comme Diderot, qu'une école professionnelle proprement dite. Quant à l'*école municipale de physique et de chimie*, elle donne aux élèves, qui lui arrivent des écoles primaires supérieures, des collèges et des lycées, une instruction théorique et pratique, destinée a en faire des chefs de laboratoire, voire même des ingénieurs.

Comme on le voit, « ces écoles professionnelles », de toute nature, forment surtout des cadres; elles ne peuvent réagir, que dans une faible mesure, contre la crise de l'apprentissage (2). Leur ensemble comprend un peu moins de 1.200 élèves, et comporte un budget de 1.100.000 francs. Beaucoup trouvent qu'elles coûtent cher, et ils ont peut-être raison. On a calculé, en effet, que le prix, auquel revenait un élève, était :

Pour *Diderot*, 1,250 francs ; pour *Bernard Palissy*, 435 ; pour *Dorian*, 1.240 ; pour *Estienne*, 965 ; pour *Boulle*, 1.075, pour *Germain Pilon*, 560.

(1) La création en est due à l'initiative de M. Lamp ıé, vice-président du Conseil municipal.

(2) M. Pierre Morel : Rapport adressé au Conseil municipal (1906).

Quant à celles de l'*école de physique et chimie*, il est de 2.270 fr. (1).

Ce qu'on reproche ensuite à ces écoles c'est le déchet, qui se produit, à la fin de la première et de la seconde année. Dans une note communiquée au Conseil municipal, en juin 1905, pour compléter sa proposition du 13 juin 1904, M. Marsoulan établissait comme il suit le déchet, pour le plus grand nombre de ces établissements.

École Boulle, 67 %; *école Bernard Palissy* 50 %; *école Germain Pilon*, 55 %; *école Diderot*, 20 %; *école Estienne*, 50 %.

En outre M. Fournière, bien connu pour ses travaux sur les questions sociales et ouvrières, M. de Ribes Christofle, dont l'opinion doit faire autorité en toutes ces matières, et M. Pramondon, directeur de l'école professionnelle de l'imprimerie Chaix, reprochaient plus ou moins vivement à toutes ces écoles, — moins peut-être à celle de physique et de chimie, — de ne pas avoir donné les résultats que l'on pouvait en attendre. Et M. de Ribes Christofle citait le témoignage du *Conseil des instruments de précision*, qui lui disait : « Il faut renoncer complètement à ces écoles. Les élèves, qui en sortent, ne connaissent rien de la pratique de leur métier. Il leur faut le courage de recommencer un nouvel apprentissage à l'atelier. » Comme M. Fournière, il accusait ces écoles de faire moins des *ouvriers* que des *déclassés;* car les « jeunes gens qui en sortent, prétendent ne plus rien avoir à apprendre, et ne veulent pas accepter moins qu'un poste de contremaître ».

On paraît leur préférer de beaucoup les *cours techniques*, dont l'idée première revient à M. Jully, inspecteur de l'enseignement technique, qui, pour venir en

(1) Voir note à la page suivante.

aide aux apprentis du fer et du bois, tenta un premier essai, à l'école des garçons de la rue de Charenton, avec 12 apprentis mécaniciens et 15 apprentis serruriers. Frappé des résultats obtenus, le Conseil municipal créait bientôt 7, puis 5 autres cours nouveaux, dans les quartiers périphériques, c'est-à-dire essentiellement ouvriers. Actuellement, le crédit alloué est de 2.210 fr. pour chaque cours. Depuis, M. Jully a perfectionné cette création en demandant à des ingénieurs et à des chefs de travaux pratiques, appartenant à l'industrie, de donner aux apprentis certains renseignements scientifiques spéciaux (1).

En ce moment, il est sollicité de constituer, à côté des *cours techniques* pour apprentis, des *cours de perfectionnements*, à l'usage exclusif *des ouvriers*. Ces cours à deux degrés se complèteraient ainsi les uns les autres. Dans son rapport, rédigé au nom de la 4e commission (1906), M. Pierre Morel, conseiller municipal, demandait qu'on n'installât pas moins de 43 de ces cours, dont il fixait même l'emplacement (page 112 du rapport). La dépense s'élèverait de ce chef à 213.000 fr. Ces nouveaux cours seraient installés dans les arrondissements, où se trouvent ceux que nous avons signalés plus haut (2).

Quant à nous, quoi qu'il en soit des reproches un peu sévères que l'on a adressés aux écoles professionnelles de Paris, nous croyons qu'il y aurait avantage, tout en modifiant leur organisation, à les multiplier.

(1) On pourrait encore citer l'*École Braille*, créée pour l'instruction primaire et professionnelle des jeunes aveugles, en 1883. Elle possédait en 1905 plus de 200 élèves. Mais on compte en France plus de 40.000 de ces enfants, au-dessous de 15 ans. On voit ce qu'il y aurait à faire, non pas précisément à Paris, mais dans les départements.

(2) Ces cours techniques ont été créés : avenue *Parmentier*, rues *de Maistre*, *Lacordaire*, *Henri-Chevreau*, *de Charenton*, *des Panoyaux*, *du Pré-Saint-Gervais*, *du Rocher*, *de Patay*, *Barbanègre*, *Vitruve*, impasse *d'Oran*.

Paris vit surtout de ses industries d'art, qui assurent sa réputation et font une partie de sa richesse acquise. Ce sont celles que le Conseil municipal devrait surtout favoriser et soutenir. Si nous nous en rapportons au tableau, qu'en a dressé M. Pierre Morel, dans son rapport adressé au Conseil municipal, si consciencieux et si suggestif, on ne compterait pas moins de 30 de ces industries. Mais, en outre, chacune comporte un nombre, souvent très grand, de professions : celle des joailliers, 5; des mouleurs, 9; des ébénistes et des menuisiers, 14; des graveurs, 31; etc. Aussi emploient-elles 133.303 ouvriers à Paris, et 153.763, pour tout le département de la Seine.

Voilà la grande armée industrielle, pour laquelle il faudrait constituer des *cadres* solides, et des *recrues* bien instruites.

Les *cadres* seraient fournis, non plus par 6, mais par 20 écoles professionnelles, au moins, établies dans les arrondissements ou prospèrent ces industries, comme du reste on l'a fait pour les cours techniques. — Les *recrues* seraient assurées par des *cours* appropriés, que l'on pourrait recommander à la Chambre de commerce, aux chambres syndicales de patrons et d'ouvriers, de surveiller et de diriger.

Or, nous devons l'avouer : en ce qui concerne les *cours professionnels*, organisés à Paris, nous sommes bien un peu de l'avis de M. Pierre Morel.

« Il semble que le Conseil municipal aurait dû ne pas distribuer, à la légère, ses libéralités, mais les répartir, en s'inspirant mieux des besoins les plus pressants, après une enquête détaillée sur les intérêts et les besoins de l'apprentissage, dans les principaux centres parisiens. »

Ce qu'il n'a pu faire jusque-là (1), il pourrait sérieu-

(1) La tâche est assez délicate et complexe en effet. M. Bedorez a déjà fait beaucoup pour améliorer ces cours.

sement l'entreprendre pour que ces cours, si variés d'origine et de programme, pussent donner des résultats plus satisfaisants, surtout au point de vue de ce que l'on pourrait appeler les « *ouvriers d'état* ».

Dans son rapport sur l'enseignement technique (1905), M. Briat comptait, en France, 1.837 cours professionnels, dont 774 dans les départements, 205 dans celui de la Seine, et 850 à Paris. De ces 850 derniers, combien s'orientent efficacement vers l'industrie ? Nous n'en voyons guère que 165, dont 109 organisés par les chambres syndicales patronales et les syndicats ouvriers ; et 54 par des associations d'enseignement général (1). Il importerait de tripler ces cours, — et ce ne serait pas trop, — mais pour en faire de véritables cours de perfectionnement, destinés aux apprentis des industries d'art. Deux conditions essentielles s'imposeraient : un contrôle rigoureux, et l'obligation pour tous les patrons d'y envoyer leurs apprentis, aux heures qu'il y aurait lieu de fixer, dans la journée.

Mais tout d'abord il faudrait une coordination intelligente de ces cours, efficacement répartis dans les arrondissements, où ils viendraient ajouter leur action à celle des Écoles professionnelles.

Nous ne pouvons terminer ce chapitre, consacré à la ville de Paris, sans parler d'une innovation heureuse, que le vice-recteur de l'Académie, M. L. Liard, avait eu l'idée d'introduire dans les lycées et les collèges.

Il s'agissait d'obtenir des chefs de ces établissements l'installation, dans une ou deux salles, de métiers du bois et du fer, du modelage et du tour, pour permettre aux élèves, de bonne volonté, de venir s'y exercer pendant quelques heures de récréation. C'était un genre de

(1) Tableau II. dressé par l'Hôtel de Ville (1906).

distraction qui avait bien son charme. C'était en outre une aide précieuse, pour le succès des classes de physique et de mathématiques.

« Partout où l'on pourra utiliser un établi et quelques outils, disait un inspecteur général, que d'admirables instruments il sera possible de construire soi-même, avec les matériaux les plus vulgaires! Dans l'Enseignement élémentaire, le véritable cabinet de physique est un atelier. » — « On a déjà deviné, disait un autre, quel pourrait être l'idéal du laboratoire de mathématiques : ce serait, par exemple, un atelier de menuiserie » (1).

Deux proviseurs répondirent à cet appel : ceux des lycées Michelet et Lakanal, qui obtiennent aujourd'hui les meilleurs résultats. A Michelet plus de 95 élèves, à Lakanal plus de 100 se livrent, par série, à ces travaux, qui stimulent leur curiosité, assouplissent leurs nerfs, éveillent leurs aptitudes, et déterminent, pour beaucoup, le choix d'une profession, à laquelle ils n'auraient pas songé. C'est ainsi qu'un certain nombre se destinaient aux écoles d'arts et métiers.

Une bonne idée fait toujours son chemin. Espérons que celle-ci finira par s'imposer, dans Paris même, à plusieurs autres lycées.

(1) Annales du lycée Michelet (1905-1906) : « Le travail manuel au lycée ».

CHAPITRE VII

L'Enseignement professionnel commercial.

I. — Considérations générales.

Des trois sources de la richesse publique : l'agriculture, l'industrie et le commerce, la troisième est, sans contredit, celle qui a subi, dans le cours du XIXe siècle, la plus grande transformation. Celle-ci résulte, tout d'abord, du progrès continu de l'agriculture et de la grande industrie, dont le commerce n'est que la résultante. Mais il faut, en outre, tenir compte des conditions nouvelles, que lui ont faites, d'abord l'arrivée à la vie économique de puissances, à peine soupçonnées jusque-là, comme pays producteurs : la Belgique, l'Allemagne, l'Italie, après les États-Unis, et nous devons y joindre aujourd'hui le Japon ; — puis le développement des relations internationales, la nécessité de trouver des débouchés nouveaux, et la fondation de ces grands empires coloniaux, qui s'imposait, par cela même, à la plupart des principaux états du monde civilisé.

On a dit, avec raison, que l'enseignement commercial ne peut avoir l'ambition d'apprendre « tout le commerce, » et de former en quelque sorte, de toutes pièces, des commerçants ; qu'il doit se contenter de fournir, aux employés du comptoir ou de la banque, les moyens de faire un apprentissage excellent, car, seul, le maniement des affaires, comme le maniement

de *l'outil*, que l'on acquiert dans l'usine et l'atelier, peut compléter les connaissances acquises à l'école. Mais il faut reconnaître que, même réduit à ce rôle, l'enseignement commercial est devenu aujourd'hui bien complexe, en raison même de toutes les matières qu'il doit apprendre à ses élèves. Dans un récent travail sur cette question, M. Jacques Siegfried s'est plu à nous montrer tout ce que devra connaître le commerçant (1).

« Il doit posséder la *Géographie ;* ne pas se contenter de se représenter, sur la carte, le pays; mais, s'il s'agit d'une marchandise, produite par ce pays même, il lui faut être au courant de son importance, relativement aux contrées environnantes; savoir établir rapidement la parité des cours, et par conséquent faire le calcul des poids et des mesures, c'est-à-dire qu'il doit connaître également à fond la *comptabilité*. — Il doit avoir étudié l'*économie politique* et les sciences financières, pour être renseigné non seulement sur les produits, mais aussi sur la consommation, sur les marchés commerciaux, et, s'il s'agit d'une nouvelle financière, pouvoir se rendre compte de sa répercussion sur le crédit. »

Mais, avant tout, il doit raisonner et agir vite, car, « dans ce siècle de concurrence télégraphique internationale, malheur à celui qui arrive après les autres ». Quant aux *langues vivantes*, la question va de soi. L'anglais, l'allemand, l'espagnol et l'italien s'imposent aujourd'hui, au même titre qu'autrefois les langues anciennes, dans la vieille Université.

Mais l'enseignement commercial a une autre mission à remplir. Non seulement il doit former le futur négociant, il doit également fournir, au manufacturier et à l'industriel, les moyens de fabriquer vite et à bon marché.

(1) L'Enseignement commercial en France et dans les principaux pays du monde (*Revue des Deux-Mondes*, 1er septembre 1906).

« S'il faut toujours savoir *bien* fabriquer, le succès dépend surtout de la façon dont on sait acheter la matière première, et vendre le produit fabriqué. *L'industrie est devenue commerciale.* »

Or, tout ceci est affaire, dira-t-on, du haut commerce comme de la haute industrie, où le génie des affaires et l'activité incessante, unie à la curiosité sans cesse en éveil, — toutes qualités qui ne s'acquièrent pas à l'école, — sont en jeu. Mais, à côté des chefs, qui dirigent, il y a les employés, capables de les seconder, qui doivent avoir été bien préparés et convenablement instruits. Autrefois, une instruction ordinaire pouvait suffire. Au sortir de l'école primaire, du collège ou du lycée, l'élève pouvait prétendre à devenir très vite employé, même chef de maison. Il n'en est plus de même aujourd'hui. Un enseignement plus élevé s'impose, plus varié aussi, qui doit s'adapter aux nécessités du moment.

Sommes-nous, à cet égard, en mesure de lutter avec avantage contre l'étranger ?

Il n'y a guère que dix ou douze ans que nous songeons sérieusement à nous munir « d'un outillage commercial perfectionné ». Au congrès de Bordeaux, en 1895, des plaintes très vives s'étaient fait entendre à ce sujet. Un congressiste, M. Robin fils, disait : « Le fait dominant de l'enseignement technique est, qu'en face de l'enseignement industriel, l'enseignement commercial, qui devrait être plus cultivé, semble condamné à une infériorité relative. » Et, citant le témoignage de M. Cheysson, il ajoutait : « Nous sommes d'habiles fabricants, mais des commerçants médiocres. »

C'était là, en partie, le secret de l'avance, que prenaient nos concurrents, sur les différents marchés du monde. Nous n'avions pas, du reste, de professeurs

d'enseignement commercial réellement compétents. A ce propos, M. Jacques Siegfried constatait que l'on se voyait obligé de demander, aux facultés et aux lycées, les maîtres plus ou moins capables de le donner. Et M. Benoist Germain pouvait dire : « Jamais cet enseignement n'a pu voler de ses propres ailes. »

Cependant, c'est au début de XIXe siècle que remontait, chez nous, l'idée première d'un enseignement commercial à établir ; et c'est en 1820 que se fondait, à Paris, la plus ancienne des écoles commerciales de l'Europe. Elle était due à trois négociants, un lyonnais et deux parisiens, qui s'associèrent, pour installer, à l'hôtel des Fermiers, rue de Grenelle, l'*École spéciale de commerce et d'industrie.* Faute de personnel enseignant, cet établissement disparaissait deux ans plus tard. Il se réorganisait en 1823, à l'hôtel Sully, rue Saint-Antoine, sous le titre d'*École spéciale de commerce.* En 1825, cette école comptait 170 élèves, comprenait 3 comptoirs, et instituait des examens de sortie. Chaptal écrivait alors au ministère du Commerce, pour la lui recommander chaudement.

C'est cette école, qui après des alternatives diverses s'installa rue *Amelot*, dont elle devait porter le nom, avec Ad. Blanqui, pour directeur en 1848. Cette même année, la Chambre de commerce de Paris la prenait à son compte et la réorganisait, tout en maintenant la direction en trois comptoirs — le premier, considéré comme une préparation aux deux autres, — qui constituaient comme un commencement de véritable enseignement commercial supérieur. En 1874, la Chambre de commerce transformait complètement l'école, faisait construire de nouveaux bâtiments, capables de contenir 150 demi-pensionnaires et 100 externes, et décidait que, tous les jeudis, les élèves des 3 comptoirs seraient

conduits par le directeur dans les principales usines de Paris et de la banlieue. A Pâques, ils devaient visiter un certain nombre de charbonnages et d'usines du nord de la France et de la Belgique ; et chacune de ces visites donnait lieu à un rapport, ou compte rendu, que l'élève devait rédiger.

C'est également la Chambre de commerce qui constitua, vers la fin du second empire, l'enseignement commercial primaire, avec l'*école* de *l'avenue Trudaine.*

A partir de 1872, le mouvement sembla s'accentuer, et beaucoup de grandes villes songèrent à avoir leur école de commerce organisée sur le modèle de celle de la rue Amelot : *écoles supérieures de commerce* du *Havre,* en 1871 ; de *Lyon* et de *Marseille,* en 1872 ; de *Bordeaux,* en 1874. *Paris,* de son côté, s'enrichissait de deux nouveaux établissements : l'*École des Hautes Études commerciales,* en 1881 ; l'*institut commercial,* en 1884.

Toutes ces écoles se fondaient avant la loi militaire du 15 juillet 1889, qui accordait, aux meilleurs élèves des écoles supérieures de commerce, reconnues par l'État, le privilège de ne faire qu'une année de service militaire.

Depuis cette loi, jusqu'à celle de 1905, d'autres écoles supérieures se sont établies, qui n'ont eu qu'à se conformer aux conditions imposées aux premières : *écoles supérieures de commerce* de *Rouen* (1892-1895). de *Lille* (1892), de *Nancy* (1896) ; de *Montpellier* (1897) ; plus tard de *Dijon, Nantes, Toulouse, Alger,* grâce à l'entente et à la collaboration des chambres de commerce, des municipalités et des négociants. Elles se constituaient toutes sur le même modèle, avec le même programme, la même durée d'études; ce

qu'exigeait « l'obtention du privilège d'un an de service militaire, que l'État leur accordait ».

Mais la loi de 1905, qui créa le service obligatoire de deux ans, modifiera sans doute cette organisation beaucoup trop uniforme; et ce sera un bien. Dorénavant, chaque école s'inspirera davantage du besoin de la région, pour diriger ses élèves plus particulièrement vers le commerce intérieur, le commerce international ou les colonies (1). « Il est probable aussi que ces écoles cesseront d'avoir la prétention d'être toutes sur le même rang (2). »

Avec ces écoles, qui se disaient toutes supérieures, se constituait, selon nous, l'enseignement secondaire ou moyen, destiné à former de bons employés et des auxiliaires instruits. Seule, l'école des Hautes Études commerciales, fondée boulevard Malesherbes, pouvait prétendre au rôle de véritable faculté. Quant à l'enseignement primaire ou élémentaire, il n'était encore représenté que par l'école de l'avenue Trudaine. Il ne devait s'organiser que plus tard, en 1892, quand la loi de finances de cette année, complétée par le décret du 12 février 1893, créa les écoles pratiques de commerce et d'industrie.

La circulaire ministérielle du 20 juin suivant, que nous avons déjà citée, disait :

« Il y a un intérêt qu'on ne peut méconnaître à combler une lacune, qui par la force des choses existe dans notre organisation commerciale : et il est devenu indispensable de mettre à la disposition de nos commerçants des auxiliaires bien préparés ; c'est à l'École pratique qu'il importe de remplir cette tâche. »

(1) Il y a bien aussi un inconvénient à signaler : la diminution forcée des élèves. Déjà l'École des Hautes Études commerciales a vu diminuer de moitié le nombre des siens.

(2) J. Siegfried (article cité plus haut).

Mais, d'autre part, le ministre de l'Instruction publique ne voulait pas que l'école primaire supérieure se désintéressât de cet enseignement commercial, surtout dans les localités de petit ou même de moyen commerce. Une circulaire du 15 février 1893, adressée par M. Ch. Dupuy aux recteurs, décidait qu'à partir de la 2e année, dans beaucoup de cas, il serait institué à côté de l'Enseignement général, donné aux élèves qui n'ont pas de carrière désignée, une *section commerciale*, dans laquelle une part plus large serait faite à la comptabilité. A défaut de section spéciale, des *cours accessoires* seraient créés pour répondre aux besoins qui se manifesteraient. Presque en même temps, étaient instituées, aux ministères de l'Instruction publique et du Commerce, deux commissions, pour élaborer un programme détaillé de l'Enseignement commercial, à l'école primaire supérieure et à l'école pratique. Ces programmes types présentaient entre eux une grande analogie, et semblaient placer sur le même pied ces deux catégories d'écoles.

II. — L'enseignement commercial à ses différents degrés.

Parlant de l'Enseignement commercial à l'étranger, M. Jacques Siegfried, reconnaît ce qu'il appelle « deux séries ». L'une, destinée à la formation des futurs corps commerciaux, et à laquelle appartiennent les *écoles primaires supérieures* ; les *écoles pratiques* ; les *sections commerciales des écoles d'enseignement moderne* ; *les écoles moyennes et les écoles supérieures* de commerce ; enfin la création moderne, par excellence, de la *faculté de commerce*. — L'autre, destinée au perfectionnement du personnel qui en fait partie, et à

laquelle appartiennent les *écoles de perfectionnement* et les *cours du soir*.

Nous avons, en France, aujourd'hui, à peu près la même organisation. L'enseignement commercial se donne, en effet, dans une *trentaine d'écoles primaires supérieures*; — dans une *vingtaine d'écoles pratiques*; — dans les *écoles supérieures*, que possèdent Paris et les départements, — et dans un très grand nombre de *cours professionnels*, que subventionnent les syndicats, les chambres de commerce et les municipalités.

1° *Enseignement primaire commercial.* — Les écoles primaires supérieures, qui donnent cet enseignement, ont, chacune, une section commerciale bien organisée, avec quelques cours de comptabilité et de commerce courant. Quelques-unes ont une quatrième année d'études. Elles poussent l'étude de la comptabilité et des banques relativement assez loin. On peut citer, à Paris, les écoles J.-B. Say, Turgot, Colbert, Lavoisier et Arago. Mais, à Paris, l'École type est celle de l'avenue Trudaine, destinée à préparer des employés capables de rendre des services, dès leur sortie de l'école. Elle prend les enfants à huit ans, les garde jusqu'à seize et même dix-sept. Il ne peut y avoir d'enseignement mieux organisé, ni mieux suivi, pour assurer à tous les élèves une position lucrative, avec les cinq premières années, consacrées aux études générales, et les quatre dernières, aux études commerciales proprement dites. Les élèves pourvus du diplôme de fin d'études, à la fin de la 4e année commerciale, trouvent toujours facilement à se placer (1).

Quant aux *Écoles pratiques*, nous n'avons pas à y insister, les ayant déjà suffisamment étudiées. Contrai-

(1) Mais l'enseignement n'y est pas gratuit; chaque année, la Chambre de Commerce distribue 20 bourses.

rement à ce qui s'est produit jusqu'ici, pour les écoles supérieures de commerce, établies dans les grandes villes, bien qu'un programme type ait été préparé pour les écoles pratiques, ce programme doit simplement servir de guide. Il peut se modifier, au gré des municipalités, après entente avec la direction de chaque école. Les matières enseignées sont à peu près les mêmes qu'à l'école de l'avenue Trudaine : mais la *législation*, l'*économie commerciale*, la *chimie* et les *marchandises* y tiennent plus de place.

2° *Enseignement secondaire ou moyen.* — Il se donne à Paris, au collège *Chaptal*, à l'*Institut commercial*.

Le collège Chaptal comprend, à côté de son enseignement général, une section normale, où, pendant deux ans, les élèves âgés d'environ quinze à seize ans peuvent se préparer aux écoles supérieures de commerce, ou même directement à la carrière commerciale.

L'Institut commercial avait été fondé en 1884, dans le but surtout d'enseigner les matières du *commerce d'exportation*. Quoiqu'un décret du 12 juillet 1892 l'ait mis sur le même pied que les autres écoles, dites supérieures de commerce, il n'en continue pas moins à donner à ses élèves une éducation spéciale, qui les met en mesure de rendre, à notre commerce, de grands services, à l'étranger et aux colonies. Il a établi une succursale à Liverpool, pour ceux de ses jeunes gens qui désirent se familiariser avec la langue anglaise.

Dans les départements, l'enseignement secondaire ou moyen est donné par les écoles supérieures de commerce, qui ne méritent ce nom, nous l'avons dit, qu'autant qu'on les compare aux écoles primaires élémentaires. Nous devons faire cependant quelques réserves, en faveur des écoles de *Rouen* et de *Nancy*, qui, par plus d'un côté, se rapprochent déjà de l'école des

Hautes Études commerciales de Paris. Les horaires de ces deux écoles, que nous croyons devoir donner, justifieront notre opinion, en précisant le caractère spécial qu'y prend l'enseignement.

1° ÉCOLE SUPÉRIEURE DE COMMERCE DE ROUEN

Commerce et comptabilité	160 heures par an.	
Langues étrangères	165 —	—
Mathématiques appliquées	35 —	—
Étude des marchandises	58 —	57 —
Essais d'analyses	12 —	13 —
Microscopie commerciale	35 —	—
Droit civil et public	35 —	2° année.
Correspondance commerciale	25 —	1re année.
Législation commerciale, ind., maritime.	55 heures par an.	
Législation commerciale étrangère	25 —	2° année.
Économie politique	25 —	—
Législation ouvrière	15 —	—
Législation douanière et budget	30 —	—
Trafic du chemin de fer	35 —	2° année.
Assurances maritimes	35 heures par an.	
Calligraphie, sténographie	35 —	—

2° ÉCOLE SUPÉRIEURE DE COMMERCE DE NANCY

Commerce et comptabilité	130 heures par an.	
Langues étrangères	165 1re ann.	190 2° ann.
Mathématiques appliquées	50 —	25 —
Étude des marchandises	60 —	50 —
Essais d'analyses	12 —	13 —
Législation commerciale et maritime	40 —	chaq. ann.
Droit civil et public	20 —	—
Législation ouvrière et industrielle	16 —	2° année.
Législation douanière et budget	20 —	—
Économie politique	30 —	—
Législation commerciale étrangère	20 —	—
Étude des transports	12 —	—
Outillage commercial	30 —	—
Calligraphie, dactylographie	40 —	chaq. ann.

Dans le nord, l'école de *Lille*, et, dans le sud, celles de *Bordeaux*, de *Montpellier* et de *Marseille* présentent toutes le même caractère d'enseignement moyen. Mais, à Montpellier, il se spécialise avec les cours d'œnologie, et de l'industrie de la soie; à Marseille, nous trouvons appliqué, sur une large échelle, comme

méthode d'enseignement, le *bureau commercial*, tel qu'il avait été organisé à Mulhouse, par M. Hurbin Lefebvre. Ainsi, les élèves des trois années sont répartis en trois groupes, formant une maison de commerce *française*, une *anglaise*, une *allemande;* et ces trois maisons correspondent, chacune dans sa langue.

En rangeant toutes ces écoles dans la catégorie de l'enseignement moyen, nous allons à l'encontre de l'opinion de M. J. Siegfried, qui en fait des établissements d'enseignement supérieur. Nos raisons se tirent : 1° du *recrutement* ; 2° de *l'âge* des élèves ; 3° des *débouchés* qu'ils trouvent. — Les élèves sortent le plus souvent des écoles primaires supérieures, beaucoup moins des lycées ; et l'école primaire supérieure peut difficilement préparer à un enseignement immédiatement supérieur. A la fin de leurs études commerciales, ils ne sont guère plus âgés que ceux qui entrent aux écoles pratiques; et, quant aux débouchés, ils ne les trouvent guère que dans le moyen commerce des localités qu'ils habitent, ou des localités circonvoisines.

3° *Enseignement supérieur.* — Il se donne à Paris, à l'École des *Hautes Études commerciales*, peut-être aussi à l'*École pratique supérieure* de commerce et d'industrie, qui a remplacé l'ancienne école supérieure de la rue Amelot; et, dans les départements, à l'*École de commerce* de Lyon.

L'École des Hautes Études commerciales fut inaugurée, boulevard Malesherbes, par M. Roy, président de la Chambre de commerce. Dans le discours qu'il prononça, à cette occasion, il insista sur le caractère et le but de ce grand établissement.

« Les fondateurs, disait-il, avaient voulu créer une école qui devait être « *sans égale* ». Par là, la Chambre de commerce se trouvait avoir réalisé les trois degrés de l'Ensei-

gnement commercial : Enseignement primaire, à l'école de l'avenue Trudaine ; Enseignement secondaire, à l'école de la rue Amelot ; Enseignement supérieur, à la haute école du boulevard Malesherbes. »

M. Jacques Siegfried ne désespérait pas de voir cet établissement devenir un jour *une Faculté*, grâce à son installation, au recrutement de ses élèves, à la valeur des professeurs ; grâce aussi à la *section normale*, qui y fut créée, pour former des maîtres de l'enseignement moyen.

Les études durent deux ans : la première année, tous les élèves de la promotion suivent les mêmes cours ; la seconde année est divisée en 3 sections : *section commerciale et industrielle*, *section du commerce et de la banque*, *section du commerce et des colonies*. L'effectif affecté à chacune de ces sections est de 60 % pour la première et de 20 % pour les deux autres. C'est le total des points, obtenus au classement de passage, qui détermine l'attribution des places.

Tous les ans, le ministre du Commerce, la Chambre de commerce et la Ville de Paris mettent au concours des bourses de séjour à l'étranger, et des bourses de voyages commerciaux. Il entre généralement 150 élèves, admis au concours.

De 1881 à 1906, 24 promotions sont sorties de l'école, soit, en tout, 2.568 élèves, qui ont embrassé les professions suivantes :

Commerce	982	Consulats et Chancell..	20
Commission	60	Ministères	26
Industrie	1030	Magistrature	15
Banque	80	Profess. commerce	21
Assur. et Armem	39	Sans profess. connue..	15
Chemin de fer	30	Élèves décédés, ou dont	
Agriculture	25	la trace a été perdue.	145

L'école ne prend aucun engagement pour le placement des élèves. Cette mission est dévolue à l'Asso-

ciation des anciens élèves, qui a une « Commission de places ».

L'École pratique supérieure de commerce et d'industrie, inaugurée en 1905, donne un enseignement à la fois secondaire et supérieur. Elle offre aux familles quatre combinaisons :

1° Cinq années d'études, pour un enseignement technique complet, qui prend les enfants à 12 ans.

2° Trois années d'études secondaires, pour les élèves, qui sont obligés d'entrer de bonne heure dans les affaires.

3° Deux années d'études supérieures, mais pratiques, pour les élèves venus des lycées et des collèges.

4° Enfin une section spéciale de navigation maritime, placée sous le contrôle du ministre de la Marine.

Dans les départements, l'enseignement supérieur est donné par l'*École de commerce de Lyon*. Elle fut créée en 1872, avec le concours de M. Aynard, par l'ancien directeur de l'école industrielle de Mulhouse, M. Hurbin Lefebvre.

Elle comprend une année préparatoire, et un cours normal, divisé en 3 sections : 1° *commerce général et banque*, avec la correspondance commerciale, l'étude des marchandises, la géographie économique et coloniale, les langues vivantes ; 2° *commerce de soieries;* avec la technologie des textiles, le dessin, la mécanique appliquée, etc. ; 3° *commerce des produits chimiques.* — Le recrutement se fait généralement parmi les élèves des lycées ou des institutions libres, pourvus déjà d'une instruction convenable.

4° *Cours professionnels.* — Quand M. J. Siegfried nous dit : « Pour les cours professionnels ou de perfectionnement, leur nombre est si considérable, et leur objet spécial est si varié, qu'il serait impossible d'en donner

la nomenclature »; il entend probablement, par là, tous les cours, de quelque nature qu'ils soient, d'ordre général ou technique. Quant à ceux qui intéressent spécialement le commerce, ils sont relativement assez restreints, aussi bien à Paris que dans les départements. A Paris, sur les 700 cours, à caractère professionnel, publiés au bulletin municipal officiel, on n'en compte que 18, consacrés à la banque, aux opérations financières, aux assurances. Il y en a bien 150, il est vrai, pour la comptabilité, mais celle-ci n'est pas tout.

Il en est quelques-uns qui méritent d'être signalés : les *cours du soir*, de la mairie du 9e arr., rue Drouot, fondés par la Société des études commerciales; les *cours de l'association des comptables* du commerce et de l'industrie de la Seine; — les *cours commerciaux* pour *adultes*, installés dans les locaux de l'avenue de Trudaine, par la Chambre de commerce; et surtout l'*école libre Pigier*, dont le siège est rue de Rivoli.

Inaugurée en 1850, fermée un instant en 1870, cette école fut rouverte et réorganisée, en 1875, par M. Pigier fils, qui n'y réunit d'abord que 24 élèves. En 1900, il y en avait 970 ; aujourd'hui on en compte 1.200. A la comptabilité, M. Pigier a joint toutes les branches d'études indispensables. Cette école rappelle, dans ses grandes lignes, l'organisation du « *Business college* » des Etats-Unis. L'école est mixte. Tous les élèves, garçons et jeunes filles, trouvent à se placer facilement, soit dans le commerce parisien, soit à l'étranger, en Angleterre et en Belgique notamment.

Dans les départements, toutes les grandes villes, même quelques villes de moyenne importance, mais qui vivent de leur commerce, ont des cours bien organisés et très suivis. A *Marseille*, deux cours réunissent

900 élèves; — à *Bordeaux*, les 17 cours, fondés par la Chambre syndicale des employés de commerce, 1.100. — *Nantes, le Havre, Beauvais, Grenoble, Versailles, Rouen et Limoges* sont également des plus favorisés, avec une moyenne, pour chacune de ces localités, de 250 à 300 auditeurs.

III. — Professorat, Bureau commercial, Musées.

Nous avons vu qu'il n'y a pas longtemps encore, en 1895, à Bordeaux, M. J. Siegfried se plaignait qu'on manquât de professeurs compétents, pour l'enseignement commercial. On devait faire appel, tout d'abord, à des professeurs de faculté, à des industriels ou à des instituteurs.

C'est un peu plus tard, que M. Millerand, alors ministre du Commerce et de l'Industrie, eut l'idée de créer des *centres pédagogiques*, « où les futurs professeurs pourraient compléter et étendre leur instruction, en même temps que s'initier à la méthode et aux procédés de l'enseignement technique ». Pour former les maîtres de l'enseignement commercial, il désigna l'*Ecole des Hautes Études commerciales.* Une section normale y fut créée, dans laquelle les mathématiques devaient être enseignées, au point de vue de leur application aux opérations commerciales et de change. L'enseignement pratique comprend la tenue des livres, la chimie, étudiée dans ses rapports avec les matières premières et les marchandises. Un certificat d'aptitude au professorat commercial était créé peu après.

Une innovation heureuse à signaler, dans l'enseignement commercial, et qui nous avait frappé, lors de notre enquête, — mais qui remonte assez haut, nous l'avons vu, — concerne le *bureau commercial.* Nous

l'avons trouvé à peu près partout, dans les écoles pratiques. Les élèves d'une même division sont partagés en deux ou trois groupes, dont chacun représente une maison de commerce, siégeant dans un pays déterminé. Les maisons ont leur organisation propre, simulent entre elles des opérations de commerce, de change, de bourse. La correspondance se fait dans la langue du pays, où est fixé le siège social. C'est bien là, à notre avis, un enseignement pratique dans toute la force du mot; et nous ne comprenons pas les attaques, assez vives, dont il a été récemment l'objet. Par contre, il compte de nombreux partisans, dont nous sommes; et tous les chefs d'établissements que nous avons consultés se félicitent des résultats obtenus. Aucun enseignement n'intéresse plus l'élève, car il éveille sa curiosité et stimule son initiative. C'est une *très belle leçon de choses*, appliquée à des études parfois difficiles, et qu'elle rend attrayantes.

Néanmoins, il semble bien que quelque chose manque encore à l'organisation, déjà si complète, de notre enseignement commercial. C'est ce que M. Alf. Renouard, président de l'association des anciens élèves de l'école supérieure de commerce de Paris, réclamait déjà, en 1895, au congrès international de Bordeaux. Il demandait que, dans un certain nombre de villes de France, où, pour faire connaître aux négociants et aux industriels les produits similaires étrangers, on a institué des expositions permanentes d'échantillons, envoyés par nos consuls, on s'occupât de les mieux aménager et de les étendre. « Ces *musées*, disait-il, restés à l'état primitif, ont eu peu de succès, alors qu'à l'étranger, ils sont parfaitement organisés, sous le patronage combiné de l'État, des villes et des particuliers. » Et M. Renouard citait le musée commer-

cial de Bruxelles, fondé en 1882; et, dans lequel, les échantillons sont répartis en trois catégories : produits d'importation; produits d'exportation; emballages et apprêts. Ce musée ne comprenait pas moins de 23.000 échantillons, en 1895, et recevait annuellement 40.000 visiteurs. Puis, les musées d'exportation de *Stuttgard*, de *Hambourg* et de *Dresde*, l'Institut commercial d'*Amsterdam*, et l' « *Impérial institut* » *de Londres* (1).

L'enseignement supérieur trouverait, dans les musées, un puissant concours. M. Antonin Proust le montrait, dans le projet qu'il déposait à la Chambre des députés en 1897. Il est bon de rappeler, en terminant, que les « amicales », formées par les anciens élèves des écoles supérieures de commerce, viennent de se fondre en une *grande association* des anciens élèves de toutes les écoles de commerce reconnues par l'État. Elle compte actuellement 7.000 membres, publie un bulletin mensuel, et peut rendre de bons services à tous les degrés de l'enseignement commercial.

Que penser de la situation actuelle de cet enseignement? A en croire M. René Leblanc, il est encore peu prospère. M. Jacques Siegfried, heureusement, est moins pessimiste. « On peut affirmer, dit-il, que ce qui s'est fait en France, et que ce qui s'y prépare font espérer le plus bel avenir. » Les jeunes gens, qui se destinent à être employés ou chefs de maison, ne nous manquent plus. Ils deviendront de plus en plus nombreux. De ce côté la situation est satisfaisante. « Ce qui pourrait surtout nous préoccuper, c'est le champ d'action que l'avenir nous réserve. »

(1) Nous avons, il est vrai, depuis quelques années, institué au ministère des Affaires étrangères, un *Bureau d'Informations*, où chaque consul peut fournir aux intéressés, commerçants et industriels, d'utiles renseignements sur la production des pays où ils résident.

Or, ce champ d'action nous paraît tout trouvé, dans ce grand empire colonial, que la France s'est constitué depuis 30 ans, mais dans lequel, Anglais, Allemands et autres s'implantent, comme chez eux, à notre grand détriment, pour y écouler leurs produits. Il importe, avant tout, de les en déloger. De ce côté, doivent tendre tous nos efforts, secondés par l'*École coloniale*, qui devrait avoir des succursales, dans nos grands ports. Mais, en même temps, notre commerce d'outre-mer devrait être l'objet d'un enseignement spécial, dans toutes nos écoles commerciales, d'ordre secondaire et supérieur.

TROISIÈME PARTIE

QUESTIONS CONNEXES

CHAPITRE I

L'Enseignement professionnel des jeunes filles

I.— La couture dans l'Enseignement professionnel.

« Quand les fabricants anglais, énormément enrichis par les machines, vinrent se plaindre à M. Pitt, et dirent : « Nous n'en pouvons plus ; nous ne gagnons pas assez ! » il a répondu ce mot effroyable, qui pèse sur sa mémoire : « *Prenez les enfants !* » — Combien plus coupables encore sont ceux qui prirent les *femmes ;* ceux qui ouvrirent à la misère de la fille des villes, à l'aveuglement de la paysanne, la ressource funeste d'un travail exterminateur, et la promiscuité des manufactures. Qui dit la femme, dit l'enfant. En chacune de celles qu'on détruit, une famille est détruite, plusieurs enfants, et l'espoir des générations à venir » (1).

Le philosophe et le moraliste souscriront toujours au jugement de Michelet ; et, quels que soient les besoins de l'industrie moderne, les nécessités qu'elle impose, nous répéterons que la place de la femme est à la maison, non dans l'usine ; qu'elle est destinée à soigner son ménage, à élever ses enfants, à entourer

(1) J. Michelet : *La femme* (Int. chap. 11.

son mari d'affection, — et non à passer sa vie dans une manufacture, où, en même temps que se ruinent ses forces, se flétrit en elle tout ce qui faisait son charme.

— « *La femme doit rester au foyer, comme le cœur dans la poitrine* », disaient les vieux Hellènes.

Or, c'est ce à quoi doit tendre l'enseignement professionnel, tout en ayant même une visée plus haute. Non seulement il doit donner à la femme les moyens d'échapper à l'engrenage de l'usine ou de la manufacture, mais il doit faire d'elle la compagne intelligente et intéressée du travailleur, afin qu'elle trouve plus tard, dans son éducation antérieure, les armes qui lui seront nécessaires, pour combattre la misère et le vice, le vice surtout, dont le plus souvent naît la misère elle-même.

Nous avons cependant à établir une distinction entre la femme mariée et la femme célibataire. Il est évident que les conditions de la vie ne sont pas les mêmes pour l'une et pour l'autre. La seconde, ne pouvant compter que sur elle-même, doit se procurer les moyens de gagner sa vie, et de se passer *d'un appui* qui lui manque. C'est surtout à la femme célibataire que nous conseillerons l'*enseignement professionnel*, — *l'enseignement ménager* nous paraissant plus spécialement destiné à la future mère de famille.

Il est vrai que nous tournons ici dans un cercle vicieux ; car, jusqu'à 18 ou 20 ans, combien de jeunes filles sont sûres de contracter une union ? Le mieux serait donc de donner à toutes, et le plus complètement possible, ce double enseignement, devenu plus que jamais nécessaire. Nous devons alors nous demander, si cet enseignement professionnel, tel qu'il fonctionne aujourd'hui chez nous, peut suffire pour

fournir aux 400 ou 450 mille femmes, que nos statistiques nous montrent comme n'ayant aucune chance de mariage, le moyen de pourvoir à leur subsistance.

Quelques chiffres de statistique sont ici nécessaires. D'après l'« office du travail », les ouvrières se répartissent, par professions, comme il suit :

	DANS LES ATELIERS	PETITES PATRONNES ET OUVRIÈRES ISOLÉES
Vêtements	321.229	629.851
Industries textiles	306.705	124.544
Alimentation	42.956	9.200
Cuirs et peaux	30.862	9.700
Plumes et crins	7.136	6.000
Autres	10.000	11.000

D'après un autre tableau, tiré du même document (1), les trois industries principales suivantes occupaient :

Vêtements	1.136.000 ouvrières	*gagn.* 1,90	prov. 3 f. »	à Paris.
Indust. textiles	436.000 »	» 2,10	» 2,70	»
Alimentation	81.840 »	» 2 »	» 2,90	»

La femme, on le voit, joue un grand rôle dans la petite et la moyenne industrie, d'où un enseignement professionnel spécial, qui s'imposerait pour elle.

M. Ch. Gide (2) a dressé, d'autre part, un tableau intéressant des professions dans lesquelles la femme tient encore la première place :

1° *Industries*, où il y a plus de 100 femmes pour 1 homme : tailleurs pour dames, dentelles à la main, repassage, modes, lingerie, bonneterie, bas, etc...

2° *Industries*, où il y a plus de 10 femmes pour 1 homme : il compte 15 professions, dont corsets, brunissage, broderie, ouvroirs, etc...

(1) Enquête sur les salaires et la durée du travail dans l'industrie française (1901-1902), publiée par M. March, chef du service de statistique, au Ministère du travail,

(2) Rapport du Jury international (1900), t. IV, p. LXXV.

3° *Industries*, où il y a de 5 à 10 femmes pour 1 homme : 12 professions, dont fleurs et plumes, ganterie, écailles, etc...

4° *Industries*, où il y a 5 femmes au moins pour 1 homme : 6 professions environ : bijouterie, faux-cols, etc.

5° *Enfin un très grand nombre*, — où il y a moins de 5 femmes.

Avec M. Gide, on pourrait compter 50 métiers ou professions, dans lesquels, le rôle de la femme est prépondérant. A Paris seul, il trouvait 370.000 ouvrières contre 610.000 ouvriers.

Mais, si nous recherchons la profession qui attire surtout la femme, nous trouvons la *couture*. M. R. Leblanc a établi, comme il suit, pour l'année 1904-1905, la répartition des ouvrières dans 6 écoles professionnelles de la ville de Paris. Sur les 1.803 élèves qui fréquentaient ces écoles, il comptait :

Couturières, 794; *corsetières*, 151; *giletières*, 101; *lingères*, 52. C'est-à-dire près de 1.100, pour lesquelles la couture est le point essentiel, contre *brodeuses*, 199; *modistes*, 139; *fleuristes*, 351; *peinture et dessin*, 112, etc. Et encore la *Mode* tire son avantage du fini de l'aiguille : soit avec celle-ci, 1.130 élèves (1).

C'est donc la *couture*, qui doit avant tout solliciter l'attention de l'administration, dans l'enseignement professionnel. On l'a appelée « *le dessin de l'industrie féminine* ».

Or, la couture traverse aujourd'hui une crise assez grave, qui pourrait compromettre le bon renom de nos ouvrières françaises. C'est ce qu'a revélé une enquête, faite en 1905 par la Société, dite « *action sociale de la Femme* », et dont nous croyons devoir donner le

(1) L'Enseignement professionnel au début du XXe siècle, p. 154.

résultat. Nous pourrons en tirer quelques conséquences.

Des plaintes très vives lui étaient parvenues depuis longtemps.

« L'apprentie qui sort de l'école, où elle aurait dû apprendre à coudre, ne connaît absolument rien des éléments de la couture. Cependant, elle exige un salaire, et la patronne n'a aucun avantage ou intérêt à lui apprendre à travailler. Que doit-on faire ? Doit-on préconiser l'école professionnelle, comme moyen de former de bonnes ouvrières ? »

Mais les écoles professionnelles sont insuffisantes, et ne reçoivent que des privilégiées; en outre, nous verrons plus loin ce que la *couture* est dans ces écoles elle-même. Doit-on, se demande l'association, avoir recours au système du *demi-temps ?* L'apprentie devrait suivre alors les cours de l'école professionnelle, pendant un certain nombre d'heures, par semaine, et s'absenter pour suivre ces cours. De nombreux obstacles rendent cette méthode impraticable pour les fillettes de la couture : organisation et simultanéité de ces sorties ; refus des patronnes de se passer des services des apprenties, même momentanément, etc.

L'association propose d'y renoncer, pour recourir à un procédé pratique, qui aboutirait au rétablissement du contrat d'apprentissage, « dont il n'y a plus aucune trace nulle part ». Le seul organe, capable de cette tâche, serait le *Syndicat professionnel de l'aiguille.* Mais sur quelles bases ? Le syndicat rechercherait les apprenties, et ferait une première enquête, en exigeant un certificat médical, pour constater que les enfants ont la santé suffisante, en vue de supporter les fatigues de l'atelier. Avant l'inscription définitive des enfants sur le registre du syndicat, comme apprenties, elles subiraient un examen de couture,

constatant qu'elles en connaissent les premiers éléments. Dans ce but, le syndicat devrait avoir des cours professionnels, où les apprenties recevraient une « formation » assez semblable à celle que, dans ces derniers temps, on donnait dans certains établissements religieux; et afin d'engager les familles à faire suivre ces cours par leurs fillettes, celles-ci auraient l'avantage de la nourriture et du déjeuner. Elles seraient, à tour de rôle, chargées de la cuisine. Ce qui constituerait, en outre, pour elles, un *véritable cours ménager.*

Et c'est alors qu'interviendrait le *contrat d'apprentissage*, établi par les soins du Syndicat, entre la patronne et les parents de l'apprentie, dans des conditions qui sauvegarderaient les droits de tout le monde. Enfin, il y aurait lieu d'utiliser les mois de morte-saison de l'été, pour faire suivre aux apprenties des cours complémentaires, soit de coupe, soit de fabrication de tissus, soit de comptabilité et de dessin. Les cours seraient obligatoires. La fin de l'apprentissage serait sanctionnée par un brevet constatant que la jeune fille serait apte à passer « *seconde main* ».

Ainsi pourrait se trouver résolue cette question pour le premier degré. Mais il y a encore les écoles professionnelles proprement dites, pour lesquelles la question de la couture est d'une importance capitale en ce moment. Nous aussi, nous avons recueilli, dans notre enquête, des plaintes qui nous ont frappé. La directrice d'une école professionnelle nous disait à ce sujet :

« L'enseignement de la couture, voilà la grande difficulté, à laquelle nous nous heurtons. La couture, en effet, offre aujourd'hui très peu de débouchés. Seules, les élèves, d'élite et bien douées, peuvent rester dans les grands ateliers, où elles sont engagées, et arriver à se faire une position très lucrative. Les autres, et elles sont très nombreuses,

qui sont incapables, « car elles n'ont au bout des doigts que le *chiffonnage* et non l'*aiguille* », restent à la charge de leurs parents. Nous avons bien insisté auprès des familles : elles ne voient, pour le plus grand nombre, que le métier. Les fillettes, d'autre part, se sentent attirées vers lui, encouragées sans doute par les exemples qu'elles ont sous les yeux ; alors que nous ne pouvons répondre à toutes les demandes, que l'on nous fait, de *fleuristes*, de *modistes*, de *lingères*. Très peu d'élèves suivent ces professions, qui cependant pourraient procurer aux bonnes ouvrières de beaux bénéfices ; car elles pourraient facilement gagner de 4 à 5 francs, plus tard, 6 à 7 francs par jour, notamment dans les fleurs, les chapeaux de paille, etc. Ces chiffres peuvent vous surprendre ; cependant c'est la réalité. »

Et, pour nous prouver la justesse de ses doléances, la directrice nous donnait le tableau suivant des élèves sorties de son école, dans les trois dernières années :

	1904	1905	1906		1904	1905	1906
Couture	31	31	31	Fleurs	4	»	4
Lingerie	5	7	3	Broderie	9	12	11
Corsets	14	17	13	Gilets, Costumes.	12	12	12
Modes	3	3	4	Chapeau de paille	3	5	6

La proportion est sensiblement la même dans les autres écoles, où près de 50 % des élèves embrassent cette profession.

Il en est donc de la *couture*, pour les jeunes filles, ce que nous avons dit de l'*ajustage*, pour les garçons. Il y a pléthore. C'est un inconvénient, même un mal, auquel il faudrait remédier.

II. — Enseignement professionnel des jeunes filles, à Paris.

A Paris, l'enseignement des jeunes filles se donne dans les *écoles primaires supérieures*, les *écoles professionnelles*, et les *écoles professionnelles et ménagères.*

Les écoles primaires supérieures ne sont qu'au nombre

de deux : *Sophie-Germain*, créée en 1882, rue de Jouy; *Edgar-Quinet*, en 1891, rue des Martyrs. Ces deux écoles se recrutent dans la petite bourgeoisie et le petit commerce, pour 75 % ; dans la classe ouvrière, pour 25 %. Elles sont insuffisantes, pour la masse des concurrentes qui se présentent chaque année, bien qu'elles reçoivent chacune, 500 élèves, réparties en quatre cours. Il y a nécessité pour le Conseil municipal d'aviser, car ces écoles répondent à des besoins réels. Toutes les élèves, qui en sortent, trouvent immédiatement à se placer, et occupent des positions relativement lucratives.

C'est ainsi que, dans la période de 1899 à 1905, nous relevons, pour l'École Edgar-Quinet, les chiffres suivants, avec les notes qui les accompagnent :

Dans l'*Enseignement*, 250. — Dans les *professions dites libérales* (?) 19, dont 4 pour le *dessin* industriel, où une bonne exécutante a un gain moyen de 10 francs par jour. — Dans l'*art dentaire*, 5. Cette profession réserve actuellement aux femmes une très jolie situation. Une d'elles gagne jusqu'à 20.000 francs par an.

Employées de commerce, 166, qui gagnent au début de 75 à 100 francs par mois, à leur sortie de 3e année, et de 125 à 200, à leur sortie en 4e, quand elles ont connaissance de la sténographie, de la machine à écrire, de la comptabilité et d'une langue.

Employées d'administration, 66. — Entrent en *apprentissage*, 36 ; passent dans d'*autres écoles*, 39, et rentrent dans leur famille, 100.

Ces chiffres ne semblent pas varier beaucoup pour l'école Sophie-Germain, où cependant le *commerce* et la *banque* prennent 30 % et les *maisons industrielles* 10 % des élèves.

L'enseignement donné par l'école primaire supé-

rieure a donc un caractère général, bien marqué, sans posséder, comme dans quelques écoles des départements, de section industrielle régulièrement organisée.

L'*enseignement professionnel*, proprement dit, est plus ancien. Dès 1867, on comptait déjà *cinq écoles libres* de cette catégorie, dont les deux premières, fondées par *Mme Elisa Lemonnier*, rue Duperré et rue des Boulets; écoles modèles, dit M. Briat, qui comprenaient, en 1902, 232 et 245 élèves. Les trois autres étaient établies rue de Grenelle ; rue de Seine et à Neuilly. Mais celle-ci, dite institution de N.-D.-des-Arts, donnait surtout l'enseignement du dessin et de la gravure sur bois.

La ville a repris récemment, à son compte, les deux écoles Élisa Lemonnier, auxquelles s'ajoutent deux écoles professionnelles, rue de *Poitou* et rue *Bouret;* la première, fondée en 1886, la seconde, dite *école Jacquard*, en 1884; et quatre écoles professionnelles ménagères : écoles de la rue *Fondary*, de la rue *d'Abbeville*, de la rue *Ganneron* et de la rue de la *Tombe-Issoire*, dite école *Emile Dubois*, cette dernière créée en 1890.

C'est à la suite du succès obtenu par un cours de couture, organisé dans les écoles primaires et d'un cours gratuit et public de coupe et de vêtements pour dames, que la municipalité entreprit de fonder des écoles professionnelles. Aujourd'hui elles sont en pleine prospérité et comprennent 2.190 élèves, réparties comme il suit :

1° Ec. *Elisa Lemonnier (rue Duperré)*	3 ateliers	181 élèves.
2° » » » *(rue des Boulets)*..	4 »	213 »
3° *Rue de Poitou*	6 »	260 »
4° *Rue Bouret*	8 »	301 »
5° *Rue Fondary*	8 »	283 »
6° *Rue d'Abbeville*	5 »	360 »
7° *Rue Ganneron*	6 »	279 »
8° *Rue Tombe-Issoire*	5 »	313 »

Dans les ateliers nous trouvons comme nombre d'élèves (1) :

Couture ..	915	*Corsets*...	150	*Gilets, Cost.*	73	*Fleurs*....	25
Broderie..	219	*Modes* ...	147	*Lingerie*...	41	*Commerce*.	174

Nous voyons la place occupée par la couture.

M. Pierre Morel reproche à ces écoles, dans son rapport adressé au Conseil municipal au nom de la 4e commission, de donner à l'enseignement général une trop grande place. Il voudrait que chacune de ces écoles « pût présenter un caractère plus pratique », de manière à se trouver plus en rapport avec les besoins immédiats de la clientèle à laquelle elle s'adresse.

A-t-il raison? Peut-être exagère-t-il? Nous n'aurions du reste, qu'à consulter les programmes, qui ne contiennent rien de trop, à notre avis. En tous cas, l'enseignement général trouverait certainement sa place dans les écoles de la périphérie, ou éloignées du centre de Paris, dans lesquelles, nous a-t-on dit, l'éducation première laisse à désirer. Cette infériorité, il est vrai, est compensée par l'application et l'intelligence de l'élève.

Mais nous nous ferons volontiers l'écho d'un vœu, émis par une directrice, et que toutes les autres, croyons-nous, pourraient également former. Ce serait de confier l'enseignement du dessin à un véritable artiste, qui apprendrait aux élèves à savoir tirer parti des gravures de modes anciennes, dont quelques-unes sont très suggestives et propres à éveiller l'imagination. L'enseignement de la couture y gagnerait, disait-elle, et nous sommes de son avis. — Toutes les élèves de ces écoles, qui éprouvaient au début de grandes diffi-

(1) Note communiquée par la direction de l'Enseignement primaire de la Seine, plus complète, comme écoles et comme nombre d'élèves, que les données ournies par M. Briat, dans son rapport de 1905.

cultés pour se placer, sont maintenant fort appréciées de l'industrie parisienne, sauf pour la couture cependant. Mais il faut avouer que ce chiffre de 2.190 est bien faible, en regard du nombre de femmes qui, à Paris, vivent de l'aiguille (1).

III. — Dans les départements.

L'enseignement professionnel des jeunes filles se donne, en dehors de Paris et du département de la Seine, dans les *écoles primaires supérieures,* dans les *écoles pratiques de commerce et d'industrie,* dans beaucoup d'*établissements privés,* et dans les *cours complémentaires du soir.*

Les *écoles primaires supérieures* sont relativement nombreuses. En 1906, on en comptait 111, dont 19 à deux années d'études ; 66 à 3 ; 26 à 4, avec un nombre total de 15.500 élèves.

Mais l'enseignement professionnel, proprement dit, y paraît assez faiblement organisé, eu égard au nombre des élèves inscrites. Le plus souvent, en effet, comme à Paris, les familles demandent à l'école primaire de faire de leurs filles de bonnes ménagères et des femmes relativement instruites. C'est le cas de la petite bourgeoisie.

Pour les écoles primaires supérieures de garçons, nous avons constaté que, sur un total de 27.000 élèves, qui fréquentaient les 221 écoles primaires supérieures,

3.742 figuraient dans la section industrielle ;
1.153, » dans la section commerciale ;
511, » dans la section agricole.

Soit, en tout, 5.406 ou un peu plus du 1/5.

Pour les filles, nous ne comptons guère que 239 élèves, inscrites dans la section industrielle, et 447 dans la sec-

(1) M. Cail évaluait leur nombre, en 1900, à plus de 100.000.

tion commerciale. Ces deux sections ne sont du reste organisées que dans un nombre assez restreint d'écoles. Dans l'enquête que nous avons faite sur ces écoles primaires supérieures de filles, et qui a porté sur 66 d'entre elles, réparties entre 32 départements, nous avons constaté :

Entrées à l'École Normale.	520	Entrées dans l'Industrie.	33
Entrées dans l'Enseign..	247	Entrées dans le Commerce.	206
Entrées dans l'Administ.	129	Entrées dans la Couture.	263
Entrées dans des Éc. Prat.	91	Femmes de mén. ou d'int.	652

Soit 2.132 élèves, sur un total de 9.463 inscrites dans ces 66 écoles.

2° *Écoles pratiques de commerce et d'industrie.* — Les écoles pratiques de commerce et d'industrie de jeunes filles sont aujourd'hui au nombre de 10, fréquentées par 2.678 élèves, ce qui donne une moyenne de 267,8 par école, alors que, pour celle des garçons, elle atteint à peine 188. Ces écoles paraissent donc répondre à un besoin réel; et, contrairement à ce que pensent leurs adversaires, elles attirent une clientèle de plus en plus nombreuse. Le tableau suivant le prouve clairement (1).

ÉCOLES	ANNÉES de la fondation	Avec ÉLÈVES	1900	1905	31 déc. 1907
Boulogne-sur-Mer..	1898	116	114	137	144
Cherbourg.........	1905	45	»	45	128
Rouen............	1899	137	170	240	260
Reims............	1902	25	»	216	209
Le Havre.........	1892	202	286	291	276
Nantes...........	1894	165	240	201	231
Dijon............	1901	108	»	543	564
Saint-Etienne.....	1892	173	262	358	360
Pont-de-Beauvais..	1907	54	»	»	
Marseille.........	1899	304	288	386	
			1360	2417	2678

(1) Tableau des effectifs des écoles pratiques de commerce et d'industrie dressé par le ministère du Commerce, pour le 31 décembre 1907.

Ces chiffres nous montrent que ces écoles tendront à se développer très vite, surtout dans les régions de l'Ouest, du Nord et du Centre, où les industries spéciales sollicitent surtout les jeunes filles. Toutes ces écoles préparent, à peu près, aux mêmes professions : couture, lingerie, broderie, repassage et modes; et, dans le tableau qu'il en a dressé, M. Briat constate que, pour chacune d'elles, 70 à 75 °/₀ des élèves embrassent la profession préparée à l'école; 10 % rentrent dans leurs familles.

3° *Écoles professionnelles dues à l'initiative privée.* — Elles sont assez nombreuses. Nous ne signalerons que les principales : 1° à *Nancy*, l'*École Drouot*, pour la coupe, la confection, la lingerie avec 100 élèves, dont 55 entrent dans la profession préparée ; l'*École Sainte-Anne*, fondée en 1871, pour former des ouvrières lingères, couturières et modistes; — 2° à *Chaumont*, l'*École spéciale* fondée en 1884, pour femmes mariées ou célibataires, par Mme Vila : couture, confection, lingerie, etc.; — 3° à Autun, l'*École d'imprimerie*, pour apprenties : brochage, machines, etc.; — 4° à *Lyon*, l'*École La Martinière*, qui vient d'être pourvue d'une très belle installation toute neuve, dans le voisinage de l'école de garçons.

4° *Cours complémentaires.*— Ils ont pris depuis quelque temps un très grand développement. M. Éd. Petit n'en comptait que 966, dans son rapport de 1894-1895. Ce chiffre montait à près de 17.000, en 1905, fréquentés par 192.000 jeunes filles. Le chiffre des inscriptions avait même atteint 238.400, d'où un déchet considérable, que M. Cohendy signalait dans son dernier rapport. Néanmoins, le succès était grand. Une place importante commence à y être faite à l'*hygiène*, aux *travaux* à *l'aiguille* et à la *puériculture*,

enseignement nouveau, qui réussit surtout dans le nord et le midi.

« La caractéristique de cette année (1905), dit un inspecteur d'académie, a été un succès pour les institutrices qui ont inauguré un *Enseignement ménager*. Les leçons de cuisine, de coupe, de couture, de *dentelle* à la main surtout, ont attiré dans nos écoles une clientèle de jeunes filles, qui tiennent à employer leurs soirées à se perfectionner dans ces arts utiles. »

Cet état d'esprit a profité à l'œuvre du *Trousseau*, que les principales villes adoptèrent successivement.

IV. — La question de la dentelle.

Un détail nous frappe dans les derniers rapports de M. Éd. Petit : c'est la place que tient le travail de la *dentelle à la main*, dans plusieurs départements, notamment dans le Calvados, l'Eure, la Manche, la Haute-Loire et l'Ardèche. Cette industrie, nationale au premier chef, avait subi pendant d'assez longues années une crise très grave, qui compromettait notre supériorité. On ne peut qu'applaudir à cette résurrection, surtout dans la région du centre, qui en fut comme le berceau.

Lors d'une conférence, faite en novembre 1904, à la Société française pour le développement de l'enseignement technique de la femme, M. Vigouroux, député de la Haute-Loire, donnait d'intéressants détails sur cette industrie, qui avait fait sa première apparition au Puy, ville natale de l'orateur. Apportée peut-être par les colporteurs d'Espagne ou d'Italie, elle avait pris bientôt, grâce au culte rendu à Notre-Dame, un grand développement; et le Velay était rapidement devenu le centre le plus important de

France, pour cette fabrication. Elle devait bientôt rayonner au loin. Au dernier siècle, la Normandie, le Brabant, les Vosges et la Savoie l'avaient vue prospérer, avec les points célèbres de *Valenciennes*, d'*Alençon*, de *Chantilly*, de *Craponne*, et de *Cluny*.

La guerre de 1870 provoqua une crise, qu'augmenta le progrès de la *dentelle à la mécanique*, laquelle n'est qu'« un produit d'imitation ». En 1879, le Calvados comptait encore 50 fabricants avec 10.000 ouvriers et ouvrières. Il en restait, en 1902, 3 ou 4 mille à peine. Semblable décadence se produisait dans le Velay, où, sur un total de 140.000 habitants, 50 à 60 mille ouvrières vivent de cette industrie, réparties entre 510 fabriques.

On espère que la nouvelle école pratique de commerce et d'industrie de jeunes filles, créée à Cherbourg en 1905, remettra en faveur la dentelle au fuseau, que, dans la Manche, avait remplacée la *Blonde*.

Cette situation devait émouvoir les députés des deux départements les plus menacés, MM. Vigouroux et F. Engerand, qui s'entendirent, en 1903, pour la faire cesser. Dans son rapport sur le budget du commerce (exercice de 1906), M. G. Berry rendait pleine justice à leurs efforts, en rappelant le projet de loi déposé par M. Vigouroux, et voté par la Chambre, sur le rapport de M. Engerand, pour « la création de cours d'atelier de perfectionnement de la dentelle à la main, dans les principaux centres dentelliers ». Adoptée à la Chambre des députés, la loi l'avait été peu après au Sénat, sur le rapport de M. Ch. Dupuy, originaire, lui aussi, de la Haute-Loire.

Cette loi comprenait deux articles : 1° L'enseignement de la dentelle à la main sera organisé dans les écoles primaires de filles des départements, où la fabrication

est en usage. — 2° Il sera créé, dans les principaux centres dentelliers, des cours et des ateliers de perfectionnement, propres à développer l'éducation artistique des ouvrières et des dessinateurs.

Presque aussitôt, se créait l'école modèle de Sainte-Honorine-du-Fay, dans le Calvados, qui dès 1905, au témoignage de M. Engerand, donnait les plus brillants résultats. A Dieppe, s'en ouvrait une autre, signalée par M. A. Groussier, dans sa proposition de loi sur le « Code du travail ». En Normandie, dans les Vosges, dans le Velay, un certain nombre d'écoles primaires, désignées par décret, organisaient l'enseignement de la dentelle à la main. Aujourd'hui il existe un peu partout. A Paris, la Chambre syndicale des dentelliers a organisé un cours de broderie, suivi par 150 jeunes filles.

On ne voudrait pas s'arrêter là; et, dans son rapport, M. G. Berry cite M. Paul Mezzara qui « réclame, comme cela se fait aux Gobelins, la création d'un atelier national, où seraient exécutés des travaux les plus artistiques et les plus coûteux, véritables œuvres d'art, que les industries n'osent pas entreprendre, et que les clients ne savent pas attendre ».

L'idée a fait son chemin. Un comité de dames s'est constitué, qui, sous un haut patronage, favorisera le relèvement complet de l'industrie dentellière en France.

Il y aurait bien d'autres considérations à faire valoir, qui méritent d'attirer l'attention de l'économiste et du philanthrope. Ne serait-ce pas un excellent moyen d'arrêter, dans beaucoup de nos campagnes, de l'ouest et du centre surtout, la dépopulation, qu'on a signalée depuis longtemps? En outre, les jeunes filles, qui trouveraient chez elles un travail agréable, où leur goût aurait tout à gagner, seraient dispensées d'aller

demander, à l'usine ou à la manufacture, les moyens de gagner leur vie, échappant ainsi aux multiples dangers qui les y attendent.

V. — L'Enseignement ménager.

Suivant M. Mesureur (1), les *écoles ménagères*, à l'usage des classes populaires, auraient débuté en France, à la fin du XVIIIe siècle, sous le règne de Louis XVI. La famille Dollfus avait été, en Alsace, l'initiatrice de ces « merveilleuses fondations », faites en faveur de la classe ouvrière. Les événements qui survinrent arrêtèrent cet élan. Il n'en fut plus question, même dans le cours du XIXe siècle; mais la Belgique devait reprendre cette idée, l'appliquer avec continuité, et en faire une des plus belles institutions sociales de ce temps.

En France, l'Exposition universelle de 1889 allait remettre la question à l'ordre du jour ; et le congrès d'économie sociale, tenu à cette époque, émettait le vœu que l'éducation ménagère, déjà organisée dans certains pays, prît place dans nos écoles de filles. L'exemple donné par la Suisse et l'Allemagne, après la Belgique, devait être pour nous un stimulant, et nous tentâmes quelques essais.

Mais ces premiers essais ne réussirent guère, paraît-il; et, en 1900, M. R. Leblanc, dans son rapport sur le classe I de l'exposition universelle, pouvait dire que nous en étions encore à « la période des tâtonnements ». Cependant, en 1899, MM. Bedorez, directeur de l'enseignement primaire de la Seine, et Clairin, ancien conseiller municipal, prenaient l'initiative de

(1) Président de la Section industrielle, au Congrès international de Bordeaux, en 1895.

fonder un premier cours ménager, dont les résultats furent loin d'être défavorables. Le tableau statistique de l'Enseignement primaire, 1901-1902 (1), mentionnait que l'enseignement ménager était déjà donné, à Paris, aux élèves des cours complémentaires de jeunes filles, partiellement, il est vrai. Sur les 34 écoles, possédant un cours complémentaire, 4 seulement ne s'étaient pas prêtées à cet enseignement. Dans les 30 autres, l'enseignement ménager fonctionnait le mardi et le mercredi de chaque semaine, sauf à l'école de la rue des Volontaires, où il avait lieu quatre fois, les mardi, mercredi, vendredi et samedi ; et à l'école de la rue des Minimes, où il fonctionnait tous les jours. A ces 30 cours, il fallait ajouter celui de l'impasse d'Oran, organisé à titre d'essai. Chaque cours était fait par une maîtresse, pour la cuisine et le repassage.

Cette fois, l'élan était donné. En 1900, le congrès tenu à l'occasion de l'exposition, pour l'enseignement primaire, reprenait le vœu émis en 1889, et demandait « que l'éducation ménagère se combinât, à l'école, avec l'enseignement primaire supérieur, fût introduite dans les écoles pratiques, et devînt obligatoire, à tous les degrés de l'enseignement primaire ». Le congrès de la ligue de l'enseignement, tenu à Tunis en 1902, demandait à son tour « qu'on installât, à l'école, tout ce qui peut intéresser l'enseignement ménager et la bonne tenue d'une maison ».

Depuis, la ville de Paris a rédigé des programmes pour les écoles élémentaires, en vue de donner satisfaction aux besoins de la population ouvrière de chaque quartier. L'enseignement général se donne la matinée, et comporte 16 h. 1/2 par semaine. L'enseignement ménager, l'après-midi, avec 21 heures dont 3 ou 4

(1) T. LVII, p. 355-356.

pour le ménage et la cuisine. En outre 7 nouveaux cours ont été ouverts rues de l'*Arbre-Sec*, des *Minimes*, de *Patay*, *Danel*, *Sorbier* et des *Pyrénées*, boulevard de *Belleville* (1). On peut mentionner également l'école domestique et de cuisine, fondée à Saint-Denis, pour les jeunes filles et les femmes ; et l'*établissement modèle*, ouvert à Paris, en décembre 1905, que M. Cheysson présentait au public, en tirant de cette fondation la conclusion morale qui s'en dégage (2).

« Tous les efforts, tentés pour relever la condition du travailleur, resteront stériles, tant que, par le fait de la ménagère, la famille ouvrière subira les influences délétères du *taudis* et du cabaret, qui la désagrègent, la ruinent, l'aigrissent et la démoralisent. »

De là découle la nécessité de l'enseignement ménager, destiné aux filles du peuple. Mais il faut à cet enseignement ménager des maîtresses. C'est le but qu'a la fondation de l'*école des mères*, récemment inaugurée, avenue de Wagram, qui peut également être suivie par les jeunes filles du monde, instruites « à mieux comprendre et à mieux remplir leurs devoirs domestiques, à leur propre foyer, et leur devoir social, vis-à-vis de leur entourage ».

Cette école comprenait des cours d'hygiène, de cuisine, de blanchissage, de lingerie, de coupe, de vêtements, de soins à donner aux enfants, etc. Sa fondatrice était Mme Weiss, qui déjà avait fait ses preuves à Bordeaux.

« C'était répondre, ajoute M. Cheysson, au vœu de J. Simon, qui voulait qu'on préparât les jeunes filles à leur rôle

(1) Rapport annuel adressé par M. Éd. Petit au Ministère de l'Instruction publique (1905). Nous avons vu que, d'après le programme officiel de 1905, l'Enseignement ménager est également organisé dans quatre écoles professionnelles de jeunes filles, sur six.

(2) *Le Temps* (15 décembre 1905).

d'économes et de ménagères, disant que l'intérêt le plus pressant était de rendre la famille aimable et puissante, et de former des mères. »

Ce serait la conclusion naturelle de ce chapitre, consacré à l'enseignement professionnel des jeunes filles, si nous n'avions quelques craintes sur la façon dont certains réformateurs entendent cet enseignement de la cuisine.

Ne va-t-on pas trop loin, quand on veut exiger de la ménagère des connaissances scientifiques, comme celles que nous voyons développées, dans un rapport du jury international de 1900 (1) ?

« En matière d'instruction ménagère, il faut surtout enseigner à la jeune fille, ce que sa mère ignore... On ignore que, pour être hygiénique et substantiel, un repas doit fournir aux convives, dans une proportion et des quantités déterminées, des aliments gras, hydrocarbonés et azotés... On ignore aussi la raison, le pourquoi d'un grand nombre d'opérations que l'on exécute. Il faut, dans ces sortes de choses, l'application de tel principe scientifique, tout à fait élémentaire. Voilà ce qu'il faut enseigner à la future ménagère. La manière de réussir un plat ne viendra qu'après. »

Je vis de bonne soupe, et non... de ta science! pourrait répondre, aujourd'hui, Chrysale. Une femme savante, et, qui plus est, une femme chimiste, agrémentée de formules, et procédant par doses pharmaceutiques !... N'est-ce pas aller un peu trop loin, surtout quand on s'adresse à un milieu d'ouvriers, où, ce que doit rechercher la ménagère, est une nourriture saine et agréable au goût, qui soit en rapport avec son budget.

Le seul livre, que nous voudrions voir entre ses mains, est non pas un livre de chimie, mais la *Cuisinière pratique*, surtout l'*Art d'accommoder les restes*; et, quoi qu'en pense l'auteur du rapport cité plus haut,

(1) Classe 2 (cité par M. R. Leblanc, etc.).

la « manière de réussir un plat » plaira beaucoup mieux à son mari, et aux convives qui se réuniront à sa table, que ces « dosages, en proportions et en quantités déterminées, d'aliments *gras*, *hydrocarbonés* et *azotés* ».

Faut-il donc tant de connaissances scientifiques, pour confectionner un bon pot-au-feu, un ragoût succulent, et une matelote réussie, tous mets que l'école lui aura appris à confectionner, d'après les bons procédés? Fions-nous-en au tact et à l'expérience de la ménagère, telle que nous la comprenons ; cela suffira.

En résumé, préparons, comme le voulait J. Simon, des femmes économes et soucieuses de la bonne tenue de leur maison ; — qui sachent faire un emploi judicieux de l'argent, que leur remettent leurs maris ; — qui sachent tirer parti de la pièce de toile ou de drap, dans laquelle elles ont à tailler les vêtements de la famille; raccommoder, laver, repasser, bien cuisiner aussi ; — qui sachent, enfin, rendre agréable le séjour du foyer, mettre un peu de bien-être, d'air et de soleil dans ce qui n'a pu être, souvent jusque-là, que ce que M. Cheysson appelle avec raison un misérable *taudis*.

CHAPITRE II

Les Universités Populaires. L'Enseignement professionnel donné par les Œuvres Catholiques.

Nous nous reprocherions de ne pas consacrer, dans notre étude, quelques pages à deux questions, qui intéressent, à divers titres, l'enseignement professionnel : l'une concerne les *universités populaires*, de date relativement récente, qui ont plus ou moins réussi ; l'autre, les *institutions confessionnelles*, ou plutôt *catholiques*, dont l'œuvre fut considérable, dans le développement de l'enseignement industriel et commercial, même agricole, et rendit de grands services à la classe ouvrière.

I. — Universités populaires.

Quand on parle des universités populaires, créées à Paris, dans ces dernières années, et qui ont eu, aussitôt, de nombreuses imitations dans les départements, c'est à leur *initiateur*, M. Deherme, que l'on songe tout d'abord, simple ouvrier, mais ouvrier d'élite, doublé d'un penseur et d'un philanthrope, quelque peu mystique aussi, comme on en trouve beaucoup dans la classe ouvrière, qui abordent ces questions de *métaphysique sociale*, pour se laisser souvent dominer par elles. Il avait fait partie, en 1895, du groupe qui s'était formé, à cette époque, à Montreuil-sous-Bois, sous le

nom d'*Union démocratique*, entre quelques ouvriers de la localité, « à seule fin de s'élever à un plus haut degré de conscience morale, et aussi de franchir la prétendue barrière intellectuelle, que ne peut, soi-disant, franchir le cerveau d'un travailleur ».

M. Deherme devint l'âme de ce groupe. Il se mit en rapport avec quelques personnalités marquantes, « quelques *producteurs intellectuels* », comme il les appelait, et fondait, au n° 157 du faubourg Saint-Antoine, la première Université Populaire, dont l'organe attitré allait être une revue publiée, depuis quelques années, la *Coopération des idées*; d'où son titre.

Le manifeste, qu'il fit paraître en 1898, pour annoncer l'ouverture de son Université Populaire, s'inspirait du même prineipe que sa revue. « Nous voulons constituer des œuvres d'enseignement populaire et d'éducation éthique sociale, pour réunir les hommes de toutes les classes dans la recherche du *Vrai*, du *Bien* et du *Beau*. »

C'était, dit M. Ch. Gide, d'une noble ambition; car ces œuvres d'enseignement, rêvées par M. Deherme, visaient à réaliser entre tous les hommes, « un socialisme très haut, qui était, non la communauté des biens, mais la communion des idées et des sentiments ».

Oui, sans doute, cela était très beau; mais pouvait-on espérer quelques résultats heureux de ces discussions, auxquelles M. Deherme conviait des écrivains, des journalistes, des avocats, des professeurs, des hommes politiques, des prêtres même, recrutés dans tous les partis; qui répondaient à l'appel de « *l'apôtre* », pour développer leurs théories, et, tout en acceptant la discussion contradictoire, n'abandonneraient rien de leurs principes ? Ce ne pouvaient être, en somme, que des conférences souvent agréables à entendre, mais sans

résultat pratique; sans toucher à quoi que ce soit des réalités de la vie, sans aborder l'étude de ses nécessités qu'il fallait satisfaire, avec les moyens les plus propres à hâter l'amélioration intellectuelle et morale du peuple. Les auditeurs, que M. Deherme conviait à ces réunions, pour entendre discuter les questions d'éducation éthique sociale, étaient-ils capables de comprendre la portée de ces expressions? Étaient-ils capables surtout de se reconnaître au milieu de ces théories diverses, si contraires aussi, que les intellectuels du jour venaient exposer devant eux?

Cette Université populaire présentait du moins le grand avantage de disputer, un moment, l'homme et l'ouvrier au cabaret, au marchand de vins, en attirant des familles entières alléchées par l'appât de plaisirs inconnus ou nouveaux. Œuvre de moralisation et de distraction, sans doute; mais, parfois aussi, œuvre de dissociation, de division, et de luttes assez vives, quand les conférenciers abordaient des questions brûlantes qui soulevaient de violentes discussions, des conflits, même, au milieu desquels sombra la *Coopération des idées*, telle que l'avait comprise M. Deherme.

Nous préférons à ces réunions, plus ou moins mouvementées, les conférences hebdomadaires qui, chaque dimanche, en hiver, ont lieu au Conservatoire des arts et métiers, conférences habilement combinées, sérieuses ou amusantes, intéressantes toujours, destinées à éclairer la masse ouvrière, à la mettre au courant des dernières découvertes de la science et des inventions nouvelles! Il faut avoir assisté parfois à ces réunions, pour comprendre l'influence qu'une parole saine et forte peut exercer sur une foule, qui ne demande qu'à comprendre, et à s'ouvrir aux idées neuves qu'on lui expose. On a devant soi, non pas tout

à fait des illettrés, mais des auditeurs, ignorants souvent de beaucoup de choses, doués cependant d'un esprit pénétrant et d'une intelligence éveillée, en quelque sorte, par les difficultés de la vie. Tout ce monde-là est apte à saisir bien vite la vérité, simple et nette, telle qu'une parole honnête et convaincue la lui présente.

Les nombreuses Universités Populaires (1) qui se fondèrent à Paris, à l'imitation de la *Coopération des idées*, présentèrent tout d'abord le même caractère. Mais depuis, elles paraissent s'engager dans une voie nouvelle, avec un choix plus approprié des sujets de conférences. Et au nombre des dernières fondées, nous ne saurions oublier celle que quelques jeunes gens d'élite, groupés autour de M. Jacques Bardoux, ont fondée à Belleville, sur le modèle des *University's Settlements*, qui s'étaient organisés, dans les grandes villes industrielles de l'Angleterre. Ces jeunes gens poursuivent un but plus précis et plus salutaire, pourrions-nous dire ; et les sujets, qu'ils prennent pour leurs conférences, nous paraissent toucher de très près au véritable enseignement professionnel, tel qu'on peut le concevoir pour le peuple.

C'est bien, là aussi, le caractère que nous trouvons dans cette innovation heureuse, à laquelle la seconde Université populaire, que M. Deherme a fondée récemment au 234 du faubourg Saint-Antoine, a prêté son concours. Nous voulons parler de l'*École des vocations*, due à l'initiative d'une femme de bien, Mme Blanche Schweig, créatrice du syndicat des femmes comptables. Son but était « d'apprendre aux familles les avantages et les inconvénients des professions à donner à leurs

(1) On ne compte pas moins de 14 U. P., fondées à Paris, et de 130 dans les principales villes des départements. A Paris : *La Solidarité* (XIIIe arr.), *Le Réveil* (XIe arr.), *La Fraternité* (IIIe arr.), *L'Union*, de la rue Mouffetard, *L'Idéal social* (XVIe arr.), *L'Émancipation* (Xe arr.), etc., etc.

enfants, tout en tenant compte de leurs aptitudes et de leurs goûts, qu'elles peuvent déjà voir se manifester; de leur donner des idées précises sur l'apprentissage, sa durée, etc. » Pour documenter les parents, Mme B. Schweig invitait des professionnels de chaque métier à faire des conférences, en vue d'exposer leurs idées.

La première fut faite le 23 novembre 1905, par Mme Pilliet, sur l'éducation de la mère de famille. Il y a là une tentative heureuse et qui peut être féconde pour l'avenir. Cette « école des vocations », qui mériterait d'être appelée « *École d'orientation professionnelle* », est spécialement consacrée à la femme. Il y aurait intérêt à ce qu'une école semblable se créât pour l'homme.

II. — L'Enseignement professionnel dans les œuvres catholiques.

L'œuvre catholique, avons-nous dit, a été considérable. Du reste, elle eut toujours pour elle ces trois forces, qui souvent ont manqué à l'œuvre laïque : l'*argent*, l'*unité de direction*, l'*activité tenace* et inlassable, qui sait triompher des difficultés. Ses adversaires, eux-mêmes, sont les premiers à le reconnaître.

M. F. Buisson admire « cet art infini, avec lequel l'Église met en valeur tous ses membres, les plus humbles comme les plus timides, sans admettre jamais que nul soit assez petit pour ne pas pouvoir rendre un service, ou assez grand pour ne pas le devoir ».

De son côté, M. Éd. Petit, dans presque tous ses rapports annuels, atteste les résultats qu'obtient cette initiative privée, suffisant à tout, là où l'État, les dépar-

tements et les communes font la plus grande partie des frais. Sur l'enseignement professionnel, donné par les catholiques, M. Cail nous fournissait, en 1900, des renseignements précieux, puisés aux meilleures sources, qui sont restés, jusqu'à nos jours, d'actualité, et qu'un autre écrivain, M. Max Turmann, n'a fait que confirmer (1).

Le véritable initiateur de l'Enseignement professionnel et des cours d'adultes, fut cet abbé J.-B. de la Salle, dont nous avons déjà parlé, et auquel O. Gréard rendait pleine justice dans son livre *De l'Éducation et de l'Instruction*. A sa mort, en 1719, il laissait, chez nous, 26 communautés de Frères des Écoles Chrétiennes, qui, supprimées à la Révolution, reparurent en 1803, pour être rattachées, en 1808, à l'université impériale. Dans le courant du XIXe siècle, ces écoles prirent une admirable extension, grâce surtout au frère Philippe, supérieur général de l'Institut, qui pendant 36 ans les administra, s'appliquant à donner à leur enseignement un caractère pratique, dont pouvaient profiter les enfants des classes moyennes et laborieuses, destinés à l'agriculture, à l'industrie et au commerce. En 1874, l'Institut comprenait 88 écoles, avec 28.487 élèves.

Au point de vue professionnel, il faut mettre en première ligne deux établissements modèles : le *Pensionnat de Passy*, transporté aujourd'hui, en Belgique, près de Bruxelles, et l'*École Saint-Nicolas*, de la rue de Vaugirard. Le premier ouvrait ses portes en 1839, et comptait bientôt 600 élèves. En 1856, le ministre de l'Instruction publique y créait plusieurs bourses. En 1864, V. Duruy le visitait, par deux fois, pour s'en inspirer dans l'œuvre qu'il se proposait de fonder. Mais cette

(1) E. Cail : L'Enseignement indust. et commercial dans les Instit. catholiques (1900). — Max Turmann : L'Éducation populaire (1906).

école, nettement orientée vers les carrières agricoles et industrielles, exigeait un prix de pension élevé, allant de 800 à 1.600 francs.

Sans être aussi élevé, celui de l'École Saint-Nicolas est encore assez fort : 500 francs. Cependant l'institution refuse, tous les ans, des élèves. Son cours d'apprentissage en comprend 250, admis à 13 ans révolus, et dure 3 ou 4 années, suivant la profession. On y compte 13 ateliers que dirigent des patrons ou leurs contremaîtres. Les patrons fournissent eux-mêmes les matières premières, font fabriquer pour le public, et emportent les produits. Ils paient les élèves, suivant l'année.

Chaque année, il sort 50 apprentis, qui sont tous, aussitôt, demandés par les patrons, ou placés, soit par le directeur, soit par l'Association des anciens élèves, et ils peuvent gagner 2 à 3 francs par jour. Le recrutement se fait dans la petite bourgeoisie, le petit commerce, la classe ouvrière aisée, ou parmi des gens de maison. Des cours du soir ont été organisés pour les ouvriers du quartier.

Jusqu'ici l'école a été maintenue. Elle nous paraît un atelier-école modèle, mais trop fermée, on le voit, à la classe populaire.

Beaucoup d'établissements se sont constitués, dans les départements, sur ce type, notamment à *Douai*, à *Saint-Etienne*, à *Saint-Chamond*, à *Lille*, à *Saint-Omer*, à *Lyon* et à *Rennes*. — A *Lyon*, un groupe d'anciens élèves des frères des écoles chrétiennes fondait, en 1880, l'école *de la Salle*, avec atelier d'ajustage, de forge, de tissage, de modelage ; et y organisait des conférences sur des sujets variés : c'était une véritable université populaire. A *Rennes*, se fondait également, en 1895, une école d'apprentissage, placée sous le vocable de l'abbé

de la Salle, avec ateliers d'ajustage, de menuiserie, de modelage, de tissage, etc. A *Lille*, les frères de saint Vincent de Paul inauguraient un établissement semblable, qui réunissait bientôt 600 élèves. Le succès fut tel que de nombreuses écoles similaires s'étendirent bientôt jusqu'en Belgique, à Liège, à Tournay et à Gand.

C'est-à-dire que, partout où se développait la classe ouvrière, se multipliaient les écoles industrielles, ayant trait aux travaux des mines et aux métiers qui s'y rattachaient. La pensée de l'abbé de la Salle animait les fondateurs et les directeurs de ces établissements, qui se donnaient pour mission de fournir aux enfants des travailleurs l'instruction et la première éducation professionnelle.

Mais une autre préoccupation s'imposa bientôt à l'Institut des frères, quand se développèrent les écoles techniques : écoles d'arts et métiers, des mineurs, des mécaniciens de la flotte, etc. Ce fut de fonder des *cours spéciaux préparatoires* à ces écoles, installés dans les milieux capables de les alimenter. Trois groupes se constituent dans le Nord, en Bretagne, et dans le Midi, où l'enseignement professionnel religieux fit une concurrence, très habile et souvent heureuse, à l'enseignement professionnel laïque. Du reste les régions de l'Ouest et du Sud avaient, de tout temps, subi plus directement l'influence du clergé.

Et comme pour donner à cet enseignement professionnel le couronnement qui lui est naturel, c'est, dans le Nord, que se constituait, en 1885, *l'Ecole des hautes études industrielles*, annexée à la faculté catholique de *Lille*, en même temps que s'organisait *l'Institut technique Roubaisien*, qui devait faire concurrence à l'Institut industriel du Nord. Nous aurions pu citer également, à Lille, l'Institut catholique des arts et mériers.

En face de l'œuvre des frères des écoles chrétiennes, se place celle des *Prêtres Salaisiens*, ordre fondé par dom Bosco. Les écoles salaisiennes rayonnèrent bientôt dans le nord de l'Italie, en Allemagne et en France, qui en comptait 25, au début du xxe siècle.

Il y a, dit M. Cail, une différence assez grande entre l'enseignement des disciples de dom Bosco, et celui des disciples de l'abbé de La Salle. Les frères des écoles chrétiennes ne fondaient et ne dirigeaient, en somme, que des écoles primaires supérieures, dans lesquelles, il est vrai, l'enseignement général se complétait d'une préparation très sérieuse aux écoles professionnelles et techniques. Seules, faisaient exception, par leur caractère essentiellement industriel, l'École de Passy et l'École Saint-Nicolas.

Les prêtres salaisiens ouvraient et dirigeaient spécialement des *ateliers*, s'inspirant de la pensée même qui avait guidé dom Bosco : rendre à la société, sans autre intermédiaire, des enfants qui avaient reçu un enseignement industriel primaire, mais déjà complet, et qui pouvaient immédiatement gagner leur vie. « Leur apprentissage devait être poussé à ses extrêmes limites. » La devise de l'ordre aurait pu être : *Christianiser l'ouvrier.*

A côté de ces deux grandes congrégations, s'en constituèrent un grand nombre d'autres, qui ont rendu également de bons services : *celle des frères de Saint-Vincent de Paul*, auxquels on doit l'orphelinat d'Auteuil, fondé en 1841, par l'abbé Roussel; véritable école d'apprentissage, qui sut se maintenir au milieu des difficultés de tout genre. L'institut des frères de Ploermel ; le refuge de Grand Queyrolles, près Rouen; les fondations des *frères maristes*, à Lille, Saint-Étienne, Pau, etc., etc. Nous pouvons citer encore la *Société*

des amis de l'enfance, fondée à Paris en 1828; l'*École d'apprentissage*, fondée à Lyon, en 1883, par l'abbé Boisard, pour différents corps de métier : cordonniers, menuisiers, sculpteurs sur bois, serruriers, etc. L'œuvre du *Sillon*, dirigée par M. Marc Sangnier-Lachaud, qui fondait des Universités populaires, non pas sur le modèle de celle de M. Deherme, mais en s'inspirant d'idées peut-être plus pratiques, avec conférences, visites aux musées et aux galeries scientifiques, et dont l'action se répandit bientôt un peu partout en France.

Les œuvres post-scolaires catholiques sont aussi intéressantes à étudier, car M. Max Turmann n'en compte pas moins de 36.842, pour jeunes garçons et jeunes filles, qui toutes se proposent un but immédiatement utile.

L'enseignement commercial n'était pas négligé. On pourrait d'abord compter quatre écoles supérieures, établies à Paris et dans le département de la Seine. Puis des écoles moyennes et des cours, dans 67 localités. Les premières de ces écoles remontaient à la Restauration, avec celle de Béziers créée en 1824; les dernières, en 1890, avec celles de Grenoble et d'Amiens.

Pour l'enseignement professionnel des jeunes filles, il est représenté, à Paris, par *l'Œuvre des écoles catholiques*, fondée par madame Legentil, rue Cassette ; en province, par les filles de *la Charité de Saint-Vincent de Paul*, qui dirigent de nombreux établissements, fréquentés par 16.000 jeunes élèves, etc.

Il faut donc rendre pleine justice à l'action bienfaisante, qu'ont exercée les institutions catholiques, et dont a bénéficié l'Enseignement professionnel.

CHAPITRE III

La crise de l'apprentissage

Tout ce que nous avons dit, jusqu'ici, ne concerne en somme qu'une partie de la classe ouvrière, l'élite, pourrait-on dire, qui toujours est sûre de trouver du travail, d'avoir un salaire, et d'échapper plus ou moins à la misère. Mais il y a les autres, les *déshérités*, comme nous les appelons. Combien sont-ils? Que deviennent-ils?

I. — Les Déshérités.

Avec eux nous abordons la question de l'*apprentissage*, sur laquelle il nous faut insister. Tout pourrait s'écrouler dans cet édifice, de construction assez compliquée, dont nous avons suivi les progrès, parfois difficiles, si la base venait à manquer. Or cette base est constituée par la *grande armée industrielle*, dont nous n'avons parlé qu'incidemment, et qu'il s'agit, par un apprentissage rajeuni et approprié aux besoins du jour, d'élever, d'instruire pour la mettre en mesure de rendre à notre industrie les services qu'elle doit en attendre.

D'après le recensement de 1896, le nombre des enfants et adolescents de moins de 18 ans, occupés dans l'industrie et le commerce, s'élevait en chiffres ronds

à 602.000, dont 382.000 garçons et 220.000 jeunes filles. Dans un récent rapport adressé au Conseil supérieur du travail, M. Briat ne croit pas que ce chiffre ait sensiblement varié, en 1901. Or, sur ces 602.000 enfants, 10 % seulement avaient un contrat écrit, qui leur assurait, du moins, l'instruction de l'atelier. D'où 90 %, ou 540.000, qui ne peuvent attendre de l'instruction que ce qu'ils trouvent dans les cours professionnels, « s'ils sont capables de les suivre, s'ils ont l'occasion de les suivre, ou si, le pouvant, ils les suivent ».

Que se passe-t-il pour ceux d'entre eux — et ils sont la très grande majorité — qui se trouvent actuellement privés de ressources? « A peine ont-ils appris, comme aides ou *petites mains*, dans un chantier ou un atelier, les éléments d'un métier, ils se font embaucher ailleurs, quitte à ne pas remplir souvent la tâche imposée, vont ainsi de chantier en chantier, végètent et ne font jamais que de mauvais ouvriers, réduits même à n'être plus que de simples manœuvres » (1). Voilà les *déshérités* dont il importe de s'occuper à tout prix.

Mais, tout d'abord, il faudrait de l'argent, beaucoup d'argent, comme l'a dit M. Millerand (2). Alors qu'en Angleterre on consacre, à l'enseignement technique, à tous les degrés, 16 millions de francs ; qu'en Allemagne, outre les sommes considérables payées par les communes et les corporations, on lui donne 7 millions de marks; chez nous, les sommes inscrites au budget du Commerce et de l'Industrie, pour notre enseignement professionnel, s'élèvent à peine à 4 millions et demi. Et encore cette somme n'est-elle consacrée qu'à former

(1) Rapport de M. de Ribes Christofle à la Fédération des industriels et des commerçants français (Bullet. mens. de mars 1905).

(2) Discours prononcé à l'École des Hautes Études Sociales (1905).

des ouvriers d'élite, des contremaîtres, des chefs d'atelier, des ingénieurs et sous-ingénieurs (1).

« C'est peu, dit M. Vigouroux, en face des 25 millions, consacrés par le budget universitaire à donner l'enseignement classique « à quelques milliers de jeunes gens, dont quelques centaines à peine peuvent en profiter, appartenant à des familles favorisées de la fortune (2). » Et alors, pour ceux dont les parents sont généralement pauvres, et qui voudraient acquérir une instruction professionnelle, à une époque où « les batailles industrielles et commerciales exigent une préparation technique extrêmement sérieuse », sur quoi peuvent-ils compter ? Occupons-nous donc des apprentis.

II. — La crise de l'apprentissage.

Un publiciste, M. Lucas, reconnaît trois phases dans la vie de l'ouvrier, du Moyen-Age à nos jours (3) :

1° *Le vieil artisan* d'autrefois, ouvrier complet, au point de vue technique et manuel, qui savait comprendre et exécuter, créer au besoin. — 2° *Le*

(1) M. G. Lemarchand, dans une brochure, parue en 1905 : « *L'apprentissage et les écoles professionnelles* », p. 9-10, nous donne le compte détaillé des dépenses faites pour les différentes écoles professionnelles :

1° *Écoles des Arts et Métiers*, 2.224.968 francs, pour une recette de 408.000. soit en moyenne pour chacun des 1467 élèves, dép. ann. 1.268 francs.

2° *École de Cluses* (horlogerie), 56.920 francs pour 150 élèves; moy. 3.379 fr. par élève.

3° *Écoles pratiques de C. et d'I.*, (51) 1.071.838 francs pour 8.718 élèves, soit moy. de 124 francs par élève.

4° *Écoles nationales professionnelles*, 412.630 francs pour 1.212 élèves, soit 340 francs par élève.

5° *Bourses diverses* aux écoles, 107.000 francs.

6° *Encouragement à l'Enseignement industriel*, 466.000 francs.

7° *Enseignement commercial*, 645.000 francs, etc.

(Tot. 4.675.290 fr.)

(2) Conférence faite à l'Association française (1904).

(3) Hist. de l'Enseignement professionnel en France, depuis 1789. (Bullet. de la Société de protect. des apprentis : 1888, p. 584.)

manœuvre d'aujourd'hui, qu'a fait le machinisme, inconscient de ce qu'il exécute, ignorant aussi. — 3° *Le producteur de demain*, intelligent et ouvert au progrès, qui dominera sa machine, et chez lequel l'esprit deviendra prépondérant. En effet, ajoute-t-il, le but auquel nous devons tendre, est d'associer le travail manuel et le travail intellectuel, pour que l'homme puisse « s'admirer et se perpétuer dans son œuvre, sortie tout à la fois de sa pensée et de sa main ».

Mais, avant d'en arriver là, que d'efforts, et que de difficultés à surmonter, pour réparer le mal causé par la disparition de l'apprentissage, dont il faut rechercher les causes, pour trouver des remèdes à la crise, dont il souffre actuellement.

Ces causes sont assez nombreuses :

1° *C'est d'abord la condition actuelle du travail*, avec l'introduction des *machines-outils* d'une part, et de l'autre, avec la *spécialisation* et la *division du travail.* On a beau dire que le machinisme n'est que du *travail déplacé;* que plus il s'étend, plus il faut d'ouvriers, pour construire ces machines-outils de toutes dimensions, de toutes catégories, qui se répandent aujourd'hui dans le monde; que la métallurgie y gagne, et que les autres métiers n'y perdent rien, recevant d'elle les *instruments* perfectionnés, qui demanderont, pour être actionnés, plus de raisonnement et de connaissances, — le mal ne s'en est pas moins aggravé, car il substitue l'*ouvrier parcellaire* à l'*ouvrier complet* (1). Jamais plus un ouvrier d'usine ou de manufacture ne fabrique un travail ou un meuble,

(1) M. Alfassa cite cet exemple d'un enfant qui, après un an et demi d'apprentissage, était toujours employé à percer le même trou au bout de la même tige.

M. Pierre Morel, dans son rapport déjà cité, parle de la fabrication d'une montre, qui demande aujourd'hui 120 ouvriers.

dans son ensemble. Un serrurier ne fait plus une serrure; mais on lui apprendra à forer des trous, à scier des plaques ou à faire toute autre partie du tout.

Or, comme le disait M. Chabat, au congrès de Bordeaux en 1895 :

« *L'ouvrier complet*, ayant du talent, possède une valeur transportable, comparable à un capital, qu'il peut partout transformer en une quantité plus ou moins grande de numéraire, tandis que *le spécialiste*, qui ne sait que la dixième partie d'un objet, ne peut réaliser que là, où il trouvera les neuf autres dixièmes qui le complètent. »

Une autre conséquence de la divsion du travail fut que, partout où une dépense de force musculaire n'était pas nécessaire, l'homme se trouva remplacé par des femmes et des enfants, payés à des salaires infimes. Et, comme tout se tient, les parents, voyant qu'il leur était possible de faire gagner à leur enfant sa vie, en exerçant un semblant de métier, pour lequel un apprentissage long et non rétribué n'était pas nécessaire, se dispensèrent de contrat écrit. Les métiers, où il fallait un apprentissage, furent délaissés.

2° *Les parents ont donc bien aussi, de ce fait, leur grande part* de responsabilité. Dans la hâte qu'ils ont de faire gagner quelque argent à leurs fils, pour augmenter les ressources du ménage, ils préfèrent les placer, comme *secondes mains*, dans une usine, d'où ils rapporteront quelques francs, aussitôt l'école primaire achevée, s'ils l'achèvent. D'où les déchets que nous avons constatés, d'une année à l'autre.

3° *Vient la concurrence patronale*, concurrence intérieure et extérieure, pourrait-on dire. — Un chef d'atelier, dit M. Lucas, ne veut plus, sauf de rares exceptions, donner toutes ses connaissances à un autre, celui-ci fût-il très jeune encore, parce qu'il ne veut pas se créer

à lui-même des concurrents. De plus, comme nous l'avons dit plus haut, le patron, pour réduire ses frais, et être en état de lutter contre les industries similaires, cherche à tirer un parti immédiat de la main-d'œuvre qu'il utilise. L'apprenti devient une *petite main*, que l'on emploie à tout, heureux encore, quand ce n'est pas à des occupations étrangères au métier.

4° *La loi du* 30 *mars* 1900, sur la protection des femmes, des filles mineures et des enfants dans les ateliers, n'a-t-elle pas aggravé de son côté la situation? En préparant cette loi, dans l'intérêt de la classe ouvrière, le législateur ne prévoyait pas qu'il faisait à cette dernière un funeste présent, et qu'il condamnait au chômage et à l'impuissance ceux qu'il prétendait protéger. Cette loi, visant les *ateliers mixtes*, subordonnait la durée du travail des ouvriers à celle des apprentis. Si, dans un atelier, travaillent ensemble quelques apprentis, et de nombreux adultes, ces adultes voient leur journée réduite à 10 heures, et, de leur côté, les patrons éprouvent, de ce fait, une perte assez sensible. C'était amener, dans la plupart des industries, la suppression totale des apprentis, que les chefs d'atelier se hâtaient de congédier.

Les effets ne tardèrent pas à se faire sentir. Dans un grand nombre de professions, on ne veut plus d'apprentis. C'est le cas des mécaniciens, des serruriers, des ajusteurs, etc. (1).

Cette loi du 30 mars 1900 a un autre effet regrettable, auquel sans doute n'avait pas songé non plus le légis-

(1) Nous exposions, il y a quelque temps, ces idées à un ancien ministre du Commerce. Il prétendait, bien à tort, que c'étaient les petites mains, et non les apprentis proprement dits, que renvoyait le patron. « Du reste, ajoutait-il, nous arriverons bientôt à la journée de dix heures pour tous les ateliers. — Mais alors que deviendra le principe de la liberté du travail? lui demandions-nous. — Nous voulons défendre l'ouvrier contre lui-même, répondit-il. » C'était aller un peu loin.

lateur, et dont sont victimes, avec les apprentis, les jeunes gens sortis des écoles professionnelles et techniques. Ces écoles doivent, en partie du moins, suppléer à l'apprentissage. Or, quand elles donnent à l'industrie des jeunes gens de 16 à 17 ans, qui ont achevé leurs études, et qui ne demandent qu'à travailler, l'industriel, en raison des rigueurs de la loi, refuse de les utiliser. Et cependant ces jeunes gens sont pourvus de leurs diplômes; ils ont toute qualité pour faire de bons ouvriers, quoique n'ayant pas encore atteint l'âge de 18 ans. A-t-on réfléchi, en outre, nous disait un grand industriel, à l'influence désastreuse de cette loi sur la criminalité? Où vont tous ces jeunes gens, dont l'atelier ne veut plus? M. Lépine, le judicieux préfet de police, pourrait en dire long à ce sujet. Depuis quelques années, ce proverbe est devenu d'une effrayante vérité : « *Plus l'atelier est vide, plus la prison s'emplit.* »

Du reste, le ministre actuel du Commerce et de l'Industrie se rend parfaitement compte de la situation. Dans le banquet du 7 février dernier, que lui donnait le Comité républicain du commerce et de l'industrie, il reconnaissait « que les réglementations de plus en plus sévères du travail, dans un but d'ailleurs louable d'hygiène sociale, n'étaient pas étrangères à la crise de l'apprentissage ».

On pouvait espérer que la moyenne ou la petite industrie pourrait, au moins, donner asile à l'apprenti. Mais c'est là surtout, dit M. Ch. Gide, que l'on trouve le mauvais vouloir des ouvriers habiles, et aussi leur répugnance à se créer à eux-mêmes des concurrents. Ils raisonnent absolument comme les patrons. En outre, le plus grand nombre, travaillant aux pièces, il est inutile qu'on essaie de leur confier des apprentis à former ou à guider. Ils veulent ne pas perdre un

moment, soucieux d'augmenter leur salaire, et ils ne consentent à se laisser distraire de leur travail par aucune considération.

Le mal, que nous signalons, est d'autant plus grand, qu'en ne formant plus d'apprentis, plusieurs de nos belles industries, comme nos *industries d'art*, sont très sérieusement menacées. Un des principaux orfèvres parisiens adressait récemment à la fédération des commerçants et des industriels français, une note, où nous lisons :

« Pendant quelques années encore, nous vivons sur la réserve d'artisans formés à la faveur d'autres mœurs; mais après leur extinction, quels remplaçants leur donnerons-nous, si nous n'en faisons plus ? »

Or la France était restée, jusqu'à ce moment, la nation artistique, qu'admirait et que voulait en vain imiter le reste du monde. Quelles épreuves l'avenir lui réserve-t-il ?

S'il se trouve encore des ouvriers habiles dans cette industrie, combien d'autres les ont vus disparaître ! Certains spécialistes sont déjà obligés de faire appel au concours d'ouvriers étrangers, qui viennent chez nous, achever leur éducation artistique autant qu'industrielle, et qui se tiennent tout prêts à prendre bientôt notre place. « Dans tous les pays, dit la Chambre syndicale des imprimeurs, jusqu'au Japon, il existe des écoles et des cours de photographie professionnelle, seule la patrie de Niepce et de Daguerre n'en a pas » (1). Ne nous a-t-on pas dit, en outre, que la plus grande maison d'édition parisienne fait faire ses tra-

(1) M. Lampué, vice-président du Conseil municipal, nous l'avons dit, vient d'obtenir du Conseil municipal un crédit de 20.000 francs pour la création, à l'école Estienne, d'une section de photographie, avec atelier bien outillé.

vaux à Leipzig, prétendant qu'elle ne peut trouver en France les ouvriers nécessaires?

Voilà le péril, et il est grand. En le signalant, de son côté, dans le rapport sur l'apprentissage, adressé au Conseil supérieur du travail, M. Briat indiquait comme unique remède l'instruction professionnelle donnée par les *cours*; et M. Ch. Gide indiquait peut-être la meilleure façon de les organiser, en demandant aux syndicats professionnels, de reprendre quelques-unes des traditions des anciennes corporations, comme déjà l'avaient tenté plusieurs syndicats de patrons, à la condition d'être aidés par le législateur ou l'État.

Or comment celui-ci pourrait-il intervenir? De deux façons : 1° en triomphant de l'opposition des patrons isolés, si nombreux aujourd'hui, qui ne forment plus d'apprentis et ne veulent plus en accepter (1); 2° en prenant des mesures efficaces, pour vaincre la mauvaise volonté des parents. — Vis-à-vis des *patrons*, le législateur n'aurait qu'à s'inspirer de l'exemple donné par le Wurtemberg et le Grand-Duché de Bade, où l'État, depuis 1888 et 1889, subventionne les patrons qui consentent à former des apprentis. — Vis-à-vis des *parents*, il devrait avoir recours à l'*obligation*, comme cela existe en Autriche, en Allemagne, même en Angleterre, où un certain nombre de *Trade-Unions* exigent l'apprentissage, comme condition d'admission.

(1) M. de Ribes Christofle ne compte pas moins de 120 industries, qui sont dans ce cas (Rapport déjà cité).

CHAPITRE IV

Remèdes proposés pour conjurer cette crise. L'École dans l'atelier. Les Cours professionnels.

Quel est le remède à la crise, dont nous venons de parler? Il n'y a aucun doute à ce sujet. Avec les congressistes de Marseille, de Bordeaux, de Paris, d'Amiens et de Tunis; avec M. Briat, qui s'en est longuement expliqué dans un rapport sur l'apprentissage, le seul remède est dans l'enseignement professionnel. Mais sous quelle forme? A l'*école* ou à l'*atelier*? Et, s'il s'agit de cours de perfectionnement, au *cours du jour*, ou au *cours du soir*? Ce sont là des questions fort complexes, sur lesquelles se sont engagées, pendant de longues années, d'interminables discussions, souvent fort confuses ; discussions qui se ramènent à cette alternative : ou l'*atelier-école*, ou le cours du jour dit du *demi-temps*. Ce sont là les deux points, que nous devons mettre en lumière.

Mais pour comprendre le caractère de cet enseignement, que nous avons à donner aux apprentis, il ne faut pas oublier que nous avons affaire aux 602.000 enfants, dont parle la statistique, ou plutôt à 350.000 jeunes garçons, puisqu'ici c'est d'eux que nous nous occupons. Nous devons leur fournir, à tous, un enseignement gratuit, aussi complet et aussi productif que possible, sous peine de ne pas remplir la mission qui nous est dévolue, et de compromettre, avec leur avenir, l'avenir même de notre industrie.

I. — L'école dans l'atelier.

Tout d'abord, on s'attacha à cette idée, qui paraissait la meilleure et la plus pratique : faire passer tous les enfants par l'école primaire, à laquelle serait annexé un atelier, pourvu de tout l'outillage nécessaire, pour leur faciliter l'accès de la profession qu'ils auraient choisie. Quant aux cours complémentaires, ou de perfectionnement, on ne voulait pas s'y arrêter. Ils paraissaient n'inspirer aucune confiance, malgré les efforts qu'avaient tentés V. Duruy, pour les relever. On ne les croyait pas aptes à préparer sérieusement l'apprenti, par un complément d'instruction professionnelle ; et l'on n'avait pas tort à ce moment, car nous verrons plus loin comment ils devraient être organisés.

C'est en 1879, au congrès ouvrier de Marseille, que la question de l'Enseignement professionnel, pour apprentis, se posa pour la première fois, d'une façon nette (1). L'opinion qui prévalut, était que l'apprentissage, tel qu'il est organisé aujourd'hui, doit disparaître et être remplacé par une instruction spéciale donnée dans les *écoles-ateliers*. Là, l'enfant recevrait un enseignement tout à la fois théorique et pratique, et, « non seulement il y apprendrait un métier, mais il posséderait aussi les éléments de toutes les professions similaires; ce qui lui permettrait, en cas de besoin, de changer de profession et remédierait, dans une certaine mesure, au chômage ». C'était peut-être là une bien grosse utopie; mais on demandait que les écoles primaires eussent, dans les villes, un atelier; dans les campagnes, un champ d'expériences, pour les leçons

(1) *Journal des Débats* (29 octobre 1879).

pratiques. Cette proposition ne réussit pas. Du reste, le mot choquait. Était-il bien justifié ? M. Charles Robert lui en substituait un autre, celui d'*atelier-école*. Dans le discours qu'il prononçait comme président de la distribution des prix, aux élèves de l'imprimerie Chaix, il disait :

« Il est à souhaiter que l'exemple, donné par cette grande maison, soit suivi. Ici l'école technique se place dans l'atelier même. Ailleurs, on s'efforce de mettre l'atelier dans l'école, Ainsi fait-on à la rue Tournefort. Mais le but n'est pas le même, que celui que nous poursuivons ici. Un apprenti, qui n'aurait jamais travaillé qu'à l'école, c'est-à-dire en dehors de ce milieu d'ouvriers et de clients, qui est propre aux vrais ateliers, ne sera jamais dans son milieu. J'admire sans réserve le système adopté par la maison Chaix. »

A la suite de l'Exposition de 1889, M. G. Berger, dans une étude sur l'apprentissage en France, professait le même avis : « L'École professionnelle annexée à l'atelier et entretenue par l'industriel est l'une des formes les plus heureuses de l'apprentissage par l'atelier. » Et, s'attaquant aux cours de perfectionnement, tels qu'ils fonctionnaient encore à cette époque, il disait « que ces cours professionnels, en dehors de l'atelier, ne donnaient pas de satisfaction immédiate ». D'autre part, il insistait sur l'influence morale que, d'après lui, l'atelier-école exerçait sur l'apprenti.

« Là se forme un homme, un citoyen équilibré, apte à rendre à la société tous les services, qu'elle est en droit d'attendre de lui, pour réagir contre les doctrines sociales si souvent trompeuses ; car l'élève y apprend l'épargne et la connaissance des garanties de sécurité, que la société lui assure pour l'avenir. »

C'était là, néanmoins, une utopie, que de croire à cette réaction contre les idées du socialisme.

Ces doctrines trouvent plutôt dans les ateliers un milieu favorable à leur éclosion.

Au congrès de Bordeaux, en 1895, M. Rombaud, délégué de la Belgique, avait fait valoir d'autres raisons : « A l'École professionnelle, disait-il, on ne reçoit pas de travail de commande. C'est un travail fictif, imaginaire, conventionnel que l'on ne peut employer. » Et un peu plus tard, en 1902, M. G. Picot, déposant au nom de la Société de protection des apprentis, devant la Commission d'enquête sur l'apprentissage, appuyait toutes ces raisons de sa haute autorité.

« Il faut qu'avant tout l'enfant prenne l'amour du métier. C'est seulement à l'atelier, que cet amour peut lui venir, en voyant que le métier nourrit son homme, en proportion des qualités qu'il a acquises. »

Et il ajoutait :

« Pour l'apprentissage, l'atelier présente sur l'école un double avantage : les travaux, qui s'y font, sont toujours ceux que réclame le goût du jour ; — et le matériel y étant sans cesse renouvelé, dans l'intérêt de l'industrie, y est plus perfectionné qu'à l'école, où il se perpétue. »

Dans la pensée de M. G. Picot, l'apprentissage ne pouvait que gagner à être complété, pour beaucoup d'industries, par des cours professionnels, mais en laissant à l'industriel le droit de choisir lui-même l'heure ou le moment, auquel ces cours pouvaient avoir lieu. M. de Ribes Christofle semble avoir parfaitement résumé toutes ces opinions quand il a dit :

« Tout le monde est d'accord qu'on ne peut faire un bon ouvrier qu'à l'atelier, mais à condition qu'à l'atelier soit annexée une *école*, ou que des cours *complémentaires* aident au perfectionnement pratique de l'atelier. »

C'était bien la seule solution raisonnable de la question, posée plus haut, et à laquelle nous nous rallierons (1).

Mais cette doctrine avait de nombreux adversaires qui défendaient l'École professionnelle, avec des arguments de valeur. Tout d'abord, c'était M. Mesureur, qui représentait la section industrielle au congrès de Bordeaux, en 1895. « L'expérience a démontré que ces ateliers scolaires ne sont pas favorables au développement physique de l'enfance, incapable de manier habilement et utilement les outils, même le rabot et la scie. » Il leur reprochait, en outre, de « faire des *ouvriers parcellaires* et non des *ouvriers complets*, qui fussent artistes autant qu'artisans ». MM. Ch. Gide et Limousin abordaient, de leur côté, la question de la *démoralisation*. « Devant les enfants, hommes et femmes ne se gênent guère ; dévergondage de conduite, comme dévergondage de paroles. » M. Limousin faisait valoir en outre une autre raison, qui peut avoir son prix. « L'apprenti ne peut *gâcher*, ce qu'il faut que l'écolier fasse, car la matière première est trop précieuse pour le patron. » Il n'aimait pas aussi, et M. Ch. Gide était du même avis, que l'enfant eût, pour maître et professeur continu, un ouvrier, quelque parfait fût-il. Les professeurs de l'école ont seuls qualité pour parler à l'enfant « le langage qui lui convienne, et qui fasse valoir son enseignement ».

En face de ces opinions si divisées, nous avons à prendre parti et à conclure :

(1) Pour faire suite à ces témoignages, on pourrait citer encore celui de M. Lemarchand, qui écrivait dans sa brochure (déjà citée) : « Je parle par expérience : il y aurait lieu d'instituer une unité d'origine pour tous les enfants, quelle que soit leur condition. Cette unité d'origine consiste à faire débuter les apprentis à l'atelier, parce qu'ils doivent vivre avec l'ouvrier, s'assimiler ses habitudes. Mais à 16 ou 18 ans, les apprentis pourraient concourir pour une école professionnelle, qui les préparerait aux Arts et Métiers. »

Quelles que soient les raisons, de haute valeur, fournies par les partisans de l'École professionnelle, nous ne croyons pas qu'elles puissent se défendre, dans le cas spécial, qui nous occupe ici. MM. Mesureur, Gide et Limousin oublient trop que nous avons devant nous des apprentis, sortis des conditions les plus modestes, et auxquels toute école est fermée, en sortant des classes primaires. Ils n'ont ni le *temps* ni les *moyens* d'y entrer.

D'autre part, pourrait-on s'attendre à voir partout s'organiser ces ateliers-écoles, tels que les maisons Chaix et Christofle, à Paris, Mame, à Tours, les usines Schneider au Creusot et Krupp en Westphalie, en ont fondé pour les fils de leurs ouvriers? Consultons les tableaux de recensement de 1896 ou de 1901, qui donnent l'ensemble des grandes, moyennes et petites usines et manufactures, existant en France, avec le chiffre d'ouvriers qu'elles occupent. Combien seraient en mesure d'établir chez elles ces écoles, qu'admirait M. Charles Robert? Nous faisons, certes, des vœux pour qu'il y en ait beaucoup. Mais nous aurons toujours sur les bras 320 à 330 mille enfants, à l'avenir desquels nous devons pourvoir. Demandons aux cours professionnels ou de perfectionnement si nous pouvons compter sur eux.

II. — Les cours professionnels.

Les *cours professionnels*, ou, pour leur maintenir encore le simple nom de *cours du soir*, qu'ils ont longtemps conservé, quoique datant de Guizot, n'avaient pris, que sous le second empire, un grand développement, grâce à V. Duruy. Arrêté un moment, après 1870, ce développement se continua dans des propor.

tions plus considérables encore; et, à la fin du XIXe siècle, on en comptait plusieurs milliers, tant à Paris que dans les départements, qui comprenaient plus de 80.000 auditeurs inscrits.

Mais il y avait dans ce nombre infini de cours, beaucoup de non-valeurs, dont l'utilité était fort contestable. M. Rocheron, dans son rapport sur les écoles techniques de la ville de Paris, présenté à la Commission de l'enseignement professionnel de la ligue française (1), en faisait la classification suivante : « 1° *les cours d'adultes*, destinés à compléter ou à consolider l'enseignement primaire général ; — 2° *les cours de nombreuses associations* d'enseignement, dus à l'initiative privée, mais dans lesquels l'enseignement est trop général; destiné à tout, celui-ci ne convient à personne en particulier ; — 3° *les cours essentiellement professionnels*, ouverts par les syndicats, les chambres de commerce. Ce sont des cours efficaces, parce qu'ils sont destinés aux apprentis d'une profession déterminée, mais ils présentaient de graves défauts, n'ayant souvent pas de base scientifique suffisante. En outre, l'exécution du travail ne suivait pas toujours la leçon théorique. Puis il y avait surtout l'absence de direction, de préparation et d'entraînement, que seules les écoles régulières peuvent donner. Mais il fallait bien s'en contenter. » Les deux premières catégories comptaient pour 75 %, et présentaient des défectuosités bien plus grandes encore.

L'opinion de M. Cohendy leur est également très sévère, dans le rapport qu'il rédigeait, il y a quelques années, sur l'enseignement technique en France.

« D'après les statistiques dressées pour toute la France, on compte 122 associations d'enseignement, encouragées

(1) Séance de juillet 1904. *Les cours techniques de la Ville de Paris.*

par le ministre du Commerce, donnant 3.598 cours à environ 80.000 auditeurs; — 56 syndicats patronaux, qui entretiennent 130 cours pour 8.000 auditeurs; — 408 syndicats ouvriers ou bourses du travail, qui comptent par ailleurs 500 cours pour 1.200 auditeurs. Soit un total de 4.233 cours suivis par 95.000 auditeurs. Et cependant on constate que les cours, dits professionnels, actuellement existants, ne comprennent que 18 % du nombre de jeunes gens et de jeunes filles, qui ont besoin d'un enseignement théorique, soit 602.000, de 6 à 18 ans. »

En outre, ajoute M. Cohendy, ces statistiques ne peuvent être acceptées sans réserve; car les chiffres, qu'elles fournissent, comportent de sérieuses réductions, soit au point de vue du nombre des cours réellement professionnels, soit au point de vue du nombre de leurs auditeurs. Or ce nombre va décroissant, au fur et à mesure que l'année avance. A tout prendre, on ne saurait évaluer à plus de 40 à 50 mille auditeurs, le nombre de ceux qui suivent réellement cet enseignement.

C'est après s'être rendu compte de cette insuffisance, qu'un inspecteur de l'enseignement technique à Paris, dont nous avons parlé, M. Jully, eut l'idée de créer à l'usage des apprentis du bois et du fer ces *cours techniques*, signalés dans un chapitre précédent.

Mais n'y aurait-il donc pas à compter sur les cours actuellement en vigueur, quelque graves que soient leurs défauts, pour constituer un enseignement professionnel sérieux ? Réorganisés et bien dirigés, ce sont eux qui rendraient à la cause de l'apprentissage les plus précieux services et pourraient le relever. Ecoutons M. de Ribes Christofle.

« Ils présentent un grand avantage sur les écoles elles-mêmes. En effet, ils peuvent varier suivant les besoins des localités et des moments, avoir des programmes différents,

et se donner aux heures que choisissent ceux qui les organisent. »

Et il ajoute, ce qui corrobore notre jugement sur le rôle qui peut être réservé aux écoles primaires supérieures :

« Ainsi devait se transformer notre enseignement primaire supérieur, pour s'accommoder aux besoins des localités, sous le contrôle des Chambres de commerce syndicales, partout, en vue de la préparation aux différents métiers de sa région (1) ».

C'est bien là notre avis, et nous arrivons à préciser plus encore notre pensée pour justifier la conclusion qui terminera ce chapitre. Les chambres syndicales des patrons et les syndicats ouvriers sont appelés à jouer un grand rôle dans ce relèvement de l'apprentissage par les cours professionnels. Ils auront tout intérêt à multiplier et à perfectionner ces cours, qui intéressent, au plus haut degré, le progrès et l'amélioration de leurs industries, à former des travailleurs actifs et intelligents, dont beaucoup pourront devenir des ouvriers d'élite, comme ceux sortis des écoles techniques. Que leur action soit encore quelque peu incohérente ; c'est un mal auquel le législateur pourra remédier, quand il sera appelé à voter la nouvelle *Charte de l'enseignement, dit professionnel.* De nombreux efforts ont été faits déjà, notamment à Paris, où toutes les professions ont aujourd'hui des cours appropriés à leur industrie. *Bijouterie, joaillerie, orfèvrerie, bronze, maroquinerie, passementerie, mécanique, horlogerie,* etc.

Les Chambres syndicales de l'*horlogerie* ont même créé une *école professionnelle*, pour avoir de bons « sous-officiers » et des *cours*, pour avoir de « bons

(1) L'Apprentissage et l'Enseignement professionnel en France (rapport adressé à la Fédération des industriels et des commerçants, mars 1905).

soldats »; et on peut dire que Chambres syndicales patronales et ouvrières rivalisent d'entrain et de bonne volonté.

Mais alors surgit une dernière question. A quel moment doivent se donner ces cours? Il semble bien que le cours du soir, après dîner, soit définitivement condamné, et avec raison. M. de Ribes Christofle justifie en très bons termes sa transformation en cours du jour ou *de demi-temps*, qui du reste s'implante partout en Europe.

« Dans les campagnes, dit-il, il y aurait peut-être avantage à choisir l'heure du soir. Ce serait, pour l'ouvrier des champs, comme un repos, à la condition que ces cours fussent surveillés et contrôlés. Mais à la ville, l'ouvrier, l'apprenti surtout, après une journée de travail, n'aspire qu'à un repos bien gagné. Il n'a pas la force nécessaire, pour s'imposer un travail supplémentaire. Il faut avoir recours à un autre système, au cours du *jour* ou de *demi-temps*. C'est ce que nous voyons, du reste, en Hongrie, au Danemark, en Saxe. »

L'idée du reste n'est pas nouvelle. C'est même en France qu'elle a pris naissance, car nous la trouvons très bien exposée dans un discours, que M. Madier de Montjau prononça à l'Assemblée Législative, à l'occasion de la loi du 22 février 1851. De nos jours, une des premières sociétés qui la mirent en pratique, fut *la Société de protection des apprentis*, qui créait, en 1904, deux cours de demi-temps dans la rue Falguière et dans l'île Saint-Louis. Le succès fut complet; et beaucoup de patrons s'empressèrent d'envoyer leurs apprentis suivre ces cours, une ou deux heures chaque jour.

« Du reste, disait un d'eux, le grand constructeur, M. Charpentier, sur les dix heures de présence de l'apprenti à l'atelier, il n'y a pas dix heures de travail effectif et profitable. Il est par suite possible, au chef d'établissement, de

distraire, sans aucun préjudice pour lui, deux heures de présence, deux ou trois jours par semaine, afin d'envoyer les jeunes gens suivre un enseignement d'ordre pratique. Il pourra exiger d'eux un plus grand effort, pendant le temps qu'ils passeraient à l'atelier. »

Et en quoi ces cours devront-ils profiter surtout à l'apprenti? A l'atelier, il sera *l'ouvrier parcellaire* que le machinisme force à se spécialiser dans une partie souvent minime de la fabrication. Au cours, il apprendra à devenir *l'ouvrier complet;* car c'est son métier tout entier qu'on lui enseignera, avec son mécanisme souvent compliqué. Arrivé à l'âge d'homme, ce ne sera plus la *dixième partie* de son industrie qu'il connaîtra, comme le disait M. Chabat, à Bordeaux, mais « toute son industrie »; et il trouvera « *neuf fois* » plus facilement à se placer (1).

En résumé, et comme conclusion, nous demandons :

1e *Le cours de perfectionnement* pour tous les apprentis;

2o *Le cours obligatoire*, avec sanction. Le Législateur doit avoir en France, comme il l'a en Autriche, en Hongrie, en Suisse et en Allemagne, le moyen de faire respecter ses décisions, aussi bien par les patrons que par les parents.

3o *Le cours du jour ou du demi-temps*, persuadé qu'on n'obtiendra jamais rien de sérieux d'un enfant fatigué par 10 heures de travail continu.

4o *Le cours organisé ou patronné* par les *syndicats* professionnels, sous la surveillance, et, au besoin, la direction morale de l'État et des communes. Eux seuls, nous parlons des syndicats, ont réellement qualité pour le faire, car ils connaissent les besoins de leurs industries

(1) Nous revenons plus loin sur cette question. Voir la *Conclusion*, pages 322 et 323.

et les moyens les plus propres à leur donner satisfaction.

5° En dernier lieu, *l'examen final d'apprentissage*. — Tels sont nos vœux.

On pourra juger de leur valeur, en les comparant à ceux que la commission d'enquête émettait, devant le Conseil supérieur du travail en 1902, et aux résolutions prises par la commission permanente; résolutions que le Conseil supérieur du travail adopta dans sa session de novembre, 1906.

CHAPITRE V

La législation.

I. — *L'Œuvre législative de* 1841 *à* 1900.

Si les longues discussions et les nombreuses enquêtes, que nous venons de résumer, n'avaient encore abouti, en 1906, à aucun résultat bien défini, la faute en était au législateur. Au lieu de prendre position, et d'indiquer nettement la voie à suivre, il tergiversait, tantôt indifférent à cette question, tantôt stimulé par l'opinion publique, qui lui demandait de se décider.

On *discuta* en vain pendant plus de soixante ans, parce qu'en vain, également, on *légiféra*; et nous devons consacrer quelques pages à cette œuvre législative, pour en montrer les errements et les fautes.

C'est l'Angleterre qui, la première, se préoccupa de cette question de l'apprentissage, pour entraîner la France, après elle. L'acte de 1833 avait établi une série de minutieuses prescriptions, pour sauvegarder l'enfant ouvrier, et partager avec une « sage modération la semaine de travail, entre l'école et l'atelier ». L'abus des forces physiques fut interdit, au profit du développement des forces intellectuelles. Cette loi, due surtout à l'initiative des lords Melbourne et Ashley, eut un certain retentissement. C'était chose nouvelle en effet; et bientôt le mouvement se propagea en Europe. Guizot s'en inspirait pour la loi organique qu'il faisait voter la même année.

Toutefois, ce n'est qu'en 1841 que les Chambres françaises adoptaient la première loi intéressant réellement l'apprentissage. Cette loi du 22 mars fixait le travail des enfants dans les usines et les manufactures : pas d'admission, avant l'âge de 8 ans ; — de 8 à 12 ans, moyenne de huit heures de travail par jour ; — de douze à seize, maximum de douze heures. — Le travail de nuit était interdit, sauf pour les jeunes gens de 18 ans, et s'il était reconnu comme indispensable. En ce qui concernait la question de l'enseignement, l'article 6 spécifiait que les enfants, âgés de plus de 12 ans, seraient dispensés de suivre une école, quand un certificat délivré par le maire attesterait qu'ils ont reçu l'instruction primaire obligatoire.

Cette loi était insuffisante, moins humaine que l'acte de 1833, rendu en Angleterre, car elle stipulait 8 ans au lieu de 9 ; — fixait l'âge adulte à 16 au lieu de 18, et le travail journalier plus long. En outre elle n'indiquait aucun moyen efficace, pour faire exécuter ses décisions ; et Ch. Dupin pouvait dire en 1847, que « depuis six ans la loi échouait ».

Mais déjà, en Angleterre, la loi de 1833 avait été heureusement modifiée par l'acte de 1844, qui établissait le système du *demi-temps*, et dont lord Brougham faisait au Parlement un chaleureux éloge. Cet acte qui s'applique encore aujourd'hui, en grande partie, aux industries textiles et céramiques, devrait être pour nous un modèle à suivre. — Elle voulait que l'enfant ne travaillât pas plus de 3 heures le matin, et 3 heures l'après-midi, en hiver ; 2 heures ½ en été. — Plus tard elle fut étendue aux industries métallurgiques, aux verreries, aux fabriques de tabac, de gutta-percha, etc. ; et, en dehors de ces industries spéciales, à tout atelier industriel, même agricole.

C'est alors qu'en 1847, le baron Ch. Dupin présenta à la chambre des Pairs un rapport, sur un nouveau projet de loi. Ce rapport faisait prévoir un règlement d'administration publique, édicté par l'article 3, concernant l'enseignement à donner aux enfants ouvriers.

« Ce règlement, disait le rapporteur, concerté entre le ministre du Commerce et le ministre de l'Instruction publique, coordonnait les heures de travail et les heures de l'école. Pendant trois jours de la semaine, le travail des adolescents était réduit à 11 heures. L'heure de travail supprimée devait faire partie du temps, obligatoirement consacré à l'instruction primaire. »

Mais il ne s'agissait pas encore d'instruction professionnelle.

Une innovation heureuse, était la création des inspecteurs généraux du travail, au nombre de 4, avec et sous leur direction, des inspecteurs divisionnaires. Mais ce n'était pas encore le système du *demi-temps*, qui, d'après lord Brougham, devait être comme le signal d'une révolution dans les méthodes d'enseignement; ce que Dupin appelait le système du « *Relais.* »

La loi était votée le 21 février 1848 ; le 22, éclatait la révolution, qui en retardait l'application.

Elle fut reprise en 1850 ; et le Conseil général des manufactures était invité à donner son avis. De ses délibérations sortit une nouvelle proposition de loi, qui allait devenir, en grande partie, l'acte important du 22 février 1851. Dans ce projet, on étendait le système de l'inspection et les décisions prises à tous les ateliers, chantiers, usines, dirigés par les patentés ; on abaissait, à 6 heures par jour, la durée du travail pour les enfants de 8 à 12 ans ; on assurait aux adolescents, de 12 à 16 ans, deux heures d'école, mais placées le dimanche ; enfin on chargeait les inspecteurs de

l'enseignement primaire de constater l'instruction des enfants, qui fréquentaient les ateliers et les manufactures.

Mais, en même temps que ce projet s'élaborait, d'autres propositions se faisaient jour : projet de M. Peupin, membre de l'Assemblée Constituante ; rapport de M. de Parieu, sur ce projet, au nom du Comité du travail ; nouveau projet, avec exposé des motifs, dû à J.-B. Dumas, ministre de l'Agriculture ; rapport de M. Collet, au nom de la Commission d'assurance. Enfin, après deux délibérations, qui tenaient compte de ces différents projets, le 3 et le 22 février 1851, l'Assemblée législative votait la loi organique, dite du 22 février.

Quel progrès réalisait cette loi ?

« Tout en intervenant plus sérieusement que celle de 1841, dit M. Pramondon (1), elle n'imposait pas cependant de contrat écrit. Le *contrat verbal* devait être presque exclusivement pratiqué. Quant à l'enseignement à donner aux apprentis, la loi ne stipulait à peu près rien, se contentant d'ordonner, en termes assez vagues, que les patrons s'engageraient à enseigner leur métier aux apprentis, progressivement et complètement. »

Tout était vague, du reste, dans la loi nouvelle, qui, dit M. Briat, se trouvait en quelque sorte annulée par le fait, que le contrat verbal, admis sous forme d'amendement, rendait le contrat écrit inutile. Aucun article ne stipulait l'obligation formelle, pour le patron, de laisser l'apprenti suivre régulièrement les cours complémentaires, fixés, par la loi, le soir, après la journée de travail. Il faut noter cependant l'*article* 9, qui fixait la durée de travail pour les apprentis, âgés de

(1) L'apprentissage dans l'imprimerie, et principes généraux en matière d'apprentissage industriel (1905).

moins de 14 ans, à 10 heures par jour, et pour ceux de 14 à 16, à 12 heures; et l'*article* 16 de la section III, qui obligeait le patron ou le maître à laisser à l'apprenti, de moins de 16 ans, ne sachant ni lire, ni écrire, ni compter, le temps nécessaire pour son instruction pris sur sa journée de travail. Ce temps ne pouvait excéder deux heures par jour.

Et cependant, quelque imparfaite ou incomplète que fût cette loi, elle ne devait jamais être sérieusement appliquée. Sans cesse, les départements manufacturiers se plaignaient de son insuffisance, et de l'absence des règlements complémentaires ; car le règlement d'administration du 25 septembre 1854 et la circulaire du ministre de l'Intérieur aux préfets ne touchaient qu'à des points secondaires.

Quelques tentatives eurent lieu, sous l'Empire, pour combler les lacunes que renfermait cette loi, ou remédier à ses défauts. La commission, nommée, en 1863, par M. Béhic, sous la vice-présidence du général Morin, et dont nous avons parlé, se contentait d'émettre quelques vœux : modifier la loi du 21 mars 1841, sur le travail des enfants, et celle du 22 février 1851 sur l'apprentissage ; favoriser l'enseignement technique au point de vue de l'intérêt des apprentis, mais sans indiquer le moyen. Laisser toute liberté à l'initiative privée, pour les écoles à créer, et les cours à organiser. Nous savons aussi que le projet de loi, sorti des délibérations de cette commission, ne fut jamais discuté.

Mais cette année même, en 1867, un arrêté du préfet de la Seine *réglait la question de l'apprentissage dans les écoles de la Ville de Paris*, et prenait, dans ce but, les mesures les plus satisfaisantes. Nul enfant de moins de douze ans révolus, ne pouvait être employé chez un patron, qu'autant que ses parents justifieraient qu'il

fréquentait actuellement une école publique ou privée. Tout enfant admis, avant douze ans, dans un atelier, devait, jusqu'à cet âge, suivre le cours d'une école, pendant le temps libre du travail, ou recevoir l'instruction pendant deux heures au moins, par jour, si une classe spéciale était attachée à l'établissement industriel. Aucun enfant ne pouvait, avant l'âge de 15 ans révolus, être admis à travailler plus de 6 heures par jour, s'il ne justifiait, par la production d'un certificat de l'instituteur ou de l'inspecteur primaire, visé par le maire, qu'il avait acquis l'instruction primaire supérieure.

C'était un excellent règlement, qui aurait pu servir de modèle aux réformes que l'Etat était tenu depuis longtemps d'opérer. Mais, pendant près de 13 ans, le législateur ne voulut rien tenter, pour aviser à une situation, qui s'aggravait tous les jours. Il fallut le « *coup de fouet* » de l'exposition de 1878, pour qu'il songeât à sortir de son indifférence, d'autant que la préfecture de la Seine s'engageait résolument dans la voie des réformes. Elle avait nommé une commission, dont faisaient partie MM. Corbin et Tolain; et, dans son rapport, M. Tolain, posant nettement la question de l'apprentissage, disait :

« L'ouvrier, dépossédé de la plus belle partie de son rôle, la création, laissée aux ingénieurs et aux savants, comme aux artistes; l'ouvrier, dispensé d'initiative, condamné à un labeur machinal, sombre peu à peu dans une sorte de paresse intellectuelle. Au mal il faut un remède, et ce remède se trouve surtout dans l'enseignement professionnel, non seulement pour quelques-uns, destinés à devenir contremaîtres ou directeurs de travaux, mais *pour toute la masse.* »

Or, malheureusement, la loi du 11 décembre 1880, qui créait les *écoles manuelles d'apprentissage*, lais-

sait de côté les apprentis eux-mêmes, tous les ***déshérités***, dont nous parlons; car elle ne fondait que des écoles professionnelles, destinées aux privilégiés de la fortune et du sort. Ces *écoles primaires supérieures*, ces *écoles professionnelles*, ces *écoles pratiques*, à qui étaient-elles destinées ? Aux 60.000 enfants de la petite bourgeoisie, du petit négoce, de la moyenne industrie. Pour les 440 mille autres, on n'y avait pas songé; et, pendant plus de vingt ans, on n'y songea que fort peu.

Prenons les neuf ou dix lois, rendues de 1892 à 1900, en dehors de celles qui avaient organisé l'Enseignement professionnel, visé plus haut; toutes concernaient bien l'industrie, le travail dans les usines et les manufactures, l'hygiène, la réglementation du travail, et les accidents de travail. Aucune n'abordait de front cette question, pendante depuis 1851.

Il fallait bien aboutir pourtant ; et deux faits se produisirent, en 1899, à la veille de la nouvelle et dernière Exposition universelle, qui faisaient présager une ère nouvelle.

Inaugurant la session du Conseil général du travail, en novembre, M. Trouillot, ministre du commerce et de l'industrie, disait :

« Ce qui se pose aujourd'hui ici, et ce que poseront devant vous les conclusions de votre Commission permanente, c'est le gros problème de l'organisation de l'éducation professionnelle de l'*apprenti*. La réforme, dont vous étudierez les éléments, est appelée à avoir les conséquences les plus heureuses, pour toutes les branches de nos industries. »

La même année, une enquête était faite par la Chambre syndicale des imprimeurs, qui aboutissait aux conclusions suivantes : « relèvement de l'apprentissage;

obligation du contrat écrit ; limitation du nombre des apprentis ; durée de l'apprentissage fixée à 5 ans, dont 3 proprement dits, et 2 de *demi-ouvriers* avec salaire correspondant ; examen à l'entrée et à la sortie de l'apprentissage. »

Cette enquête méritait d'être rappelée, car elle était comme la préface de cette autre grande enquête que M. Millerand, successeur de M. Trouillot au ministère du Commerce, devait ordonner l'année suivante, et qui nous conduit à la deuxième période de l'œuvre législative, la plus féconde sans contredit.

La question de l'apprentissage est résolument abordée de face ; et il y a grande chance qu'elle soit bientôt résolue.

II. — L'œuvre législative de 1900 *à* 1907.

A la suite de l'Exposition de 1900, divers vœux avaient été émis au sujet de l'apprentissage, dans le sein du Conseil supérieur du travail, par MM. Cassan, Dalle, Raoul Jay. En conformité de ces vœux, le Conseil supérieur du travail adoptait, le 10 juin 1901, la résolution suivante :

« Le Conseil supérieur du travail, étant données l'importance et la répercussion des propositions de MM. Cassan, Dalle et Raoul Jay, désireux de voir étudier, dans son ensemble, la question capitale de l'apprentissage, renvoie ces vœux à la Commission permanente. »

C'est alors que, déférant au désir du Conseil supérieur, M. Millerand mit la question de l'apprentissage à l'ordre du jour de la commission permanente du Conseil ; et cette commission ouvrit aussitôt une enquête.

Les résultats en furent à peu près les mêmes que ceux de l'enquête de 1863 :

« C'est, d'une part, qu'on ne forme plus d'apprentis dans un certain nombre d'industries ; — c'est, d'autre part, que, même dans les industries, où l'on forme encore des apprentis, l'apprentissage n'est plus ce qu'il devrait être, à savoir la *préparation complète*, théorique et pratique, à l'exercice de la profession ; et trop souvent l'apprenti est immédiatement confiné dans une spécialité, dont il ne sort plus, et, trop souvent aussi, il est employé à des usages, à des besognes domestiques qui n'ont rien de commun avec cette profession (1). »

Le mal venait en grande partie de ce qu'il n'y avait plus de contrat écrit (2) :

Le Conseil supérieur du travail discuta le rapport, pendant la session de 1902. Il adopta une série de vœux relatifs à l'apprentissage proprement dit, et aux modifications, qui pouvaient être apportées à la loi du 22 février 1851 (3).

La proposition de loi, déposée par M. Henri Michel, député des Bouches-du-Rhône, dans la session extraordinaire de 1904, et renvoyée à la Commission du travail, s'en est en grande partie inspirée. Mais elle ne fut pas mise en discussion.

(1) Rapport de M. Cohendy sur l'avant-projet de loi concernant l'Enseignement technique industriel (1904, page 147).

(2) Mais il importe de remarquer, pour faire suite au rapport de M. Cohendy, qu'aujourd'hui le contrat écrit ne s'impose plus, avec la même raison, à tous les métiers d'où il a disparu. Il en est, dit M. de Ribes Christofle, d'où il a disparu justement par suite des procédés du machinisme. Il faut donc élaguer ces industries, et ne prendre que celles où l'apprentissage est nécessaire, ou même utile.

Dans la catégorie des industries, ayant besoin de faire des apprentis, il faut ranger, dit M. de Ribes Christofle, toutes les *petites* et *moyennes*; celles notamment qui intéressent la réputation des produits français. M. Briat en a donné la liste, à la fin de son rapport sur l'apprentissage (pages 387 à 400). Elles sont nombreuses. Parmi les principales : *Industrie d'art* ; *optique* ; *instruments de précision* ; *mécanique* ; *instruments de physique* ; *industrie du livre* ; *ronze* ; *carrosserie* ; *ameublement* ; *ébénisterie* ; *armurerie* ; *sculpture sur bois*, etc.

(3) Nous avons fait connaître ces vœux, au chapitre précédent.

Dans la session de 1902, le Conseil supérieur du travail ne s'était pas borné à s'occuper de l'apprentissage proprement dit : il avait également émis un vœu, en faveur de l'*organisation définitive de l'Enseignement professionnel,* pour tous les enfants et adolescents de moins de 18 ans, et chargé la Commission permanente d'étudier les détails d'une proposition de loi relative à « l'organisation, à la réglementation, à la surveillance de l'instruction professionnelle ».

Le vœu, ainsi émis par le Conseil supérieur du travail en 1902, fut transmis par le ministre du Commerce et de l'Industrie, au Conseil supérieur de l'enseignement technique.

Celui-ci chargea alors une commission spéciale de l'étude de la question. Et un rapport de M. Cohendy, professeur à la faculté de Lyon, a exposé la conclusion de cette Commission.

Dans la session de 1905, le Conseil supérieur de l'enseignement technique discutait le rapport de M. Cohendy, et adoptait le texte des cinq livres, dont le premier, traitant « *des cours professionnels et de perfectionnement* », répondait aux vœux exprimés par le Conseil supérieur du travail, en 1902.

La commission permanente du Conseil supérieur du travail avait, de son côté, repris l'étude, dont le Conseil l'avait chargé. Un second rapport de M. Briat, *sur l'Enseignement professionnel,* a résumé les travaux de la Commission permanente. Celle-ci avait, sur plusieurs points, modifié les articles du titre V du projet, arrêté par le Conseil supérieur de l'enseignement technique.

Néanmoins, quand le gouvernement a, le 13 juilllet 1905, déposé sur le bureau de la Chambre des députés, au nom de M. Loubet, président de la République, et

par l'intermédiaire de M. Dubief, ministre du Commerce et de l'Industrie, un projet de loi relatif à « l'*enseignement technique, industriel et commercial,* » et à l' « *apprentissage* », ce projet reproduisait textuellement, ou à peu près, dans son exposé des motifs, le rapport de M. Cohendy, tout en le résumant, et absolument le texte des Cinq titres, bien que le Ve eût été retenu, nous l'avons vu, par la Commission permanente, avec 68 articles sur 69, du projet primitif. Il ne supprimait que l'article 69, l'avant-dernier, qui « parlait des poursuites à exercer contre les parents ou tuteurs, qui négligeraient, vis-à-vis de leurs enfants ou pupilles, de veiller à la fréquentation des cours professionnels ».

Cette suppression était sans contredit une faute. Quant au second rapport de M. Briat, il devait être discuté par le Conseil supérieur du travail, dans la session de septembre 1905. A raison de l'encombrement de l'ordre du jour, la discussion dut être ajournée et reportée à la session de novembre 1906 (1). Ses décisions influeront sans doute sur les résolutions, que prendra le Parlement, quand viendra en discussion le projet de loi déposé par M. Dubief, et dont le rapport a été confié à M. Astier, député de l'Ardèche.

Ce projet de loi, qu'il importe d'exposer dans ses grandes lignes, se ramène aux données suivantes :

(1) La session de septembre 1906 fut terminée le 24 de ce mois. Elle fut consacrée à la discussion du *Titre V* du projet de loi, relatif à l'Enseignement professionnel.

Les décisions prises furent :

1° *Cours professionnels obligatoires et gratuits.*

2° *Désignation par le ministre du Commerce des communes*, où les cours seront jugés nécessaires.

3° *Examen d'aptitude*, à la fin de chaque année.

4° *Obligation pour les chefs d'établissement* de laisser à leurs ouvriers et employés, des deux sexes, le temps de suivre ces cours.

5° *Quant aux mesures coercitives* à prendre, le Conseil supérieur s'en rapporte à la sagesse de la Chambre.

Le premier titre définit l'enseignement professionnel ou technique, et précise le caractère des établissements, dans lesquels il se donnera.

Le second réglemente le Conseil supérieur de l'enseignement technique, sa composition, son rôle, etc.

Le troisième énumère les différentes catégories d'écoles publiques d'enseignement technique, la nature et le degré de l'enseignement qu'elles doivent donner, etc.

Le quatrième expose les formalités préalables, pour l'ouverture des cours publics.

Le cinquième traite de l'organisation des cours de perfectionnement, de leur fonctionnement, des conditions de la fréquentation, etc.

« L'enseignement technique, dit ce titre, a pour objet principal, de préparer les jeunes gens à l'exercice d'une profession industrielle et commerciale. Or, il est impossible que la totalité de ces jeunes gens trouve place dans les écoles professionnelles... A la majorité, composée des enfants de parents pauvres, il faut des cours professionnels, jusqu'à l'âge de 18 ans, gratuits, et organisés, soit par les chefs d'établissements, même à l'intérieur de ces établissements, soit par les communes, dans la *journée*, — deux heures par jour et huit heures par semaine ; — *obligatoires*, et ayant, comme garantie, le *livret*, comme sanction, l'*examen*. »

Cours de *demi-temps* dans la journée ; *obligation*, *livret* et *examen*. On ne pouvait mieux faire, c'est ce que nous demandons.

Le Conseil supérieur du travail, dans sa session de novembre 1906, n'a pas pris d'autre décision.

On pourra donc aboutir.

QUATRIÈME PARTIE

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL A L'ÉTRANGER

CHAPITRE PREMIER

L'Enseignement professionnel en Allemagne.

Au point de vue de l'enseignement professionnel, la France est loin de venir au premier rang. C'est en Allemagne, surtout, que les écoles techniques ont pris une développement admirable, et qui, vraisemblablement, n'a pas peu contribué à l'essor industriel du pays » (1).

Le jugement, que l'on portait en 1900, est encore vrai aujourd'hui. Mais on n'a bien compris le caractère de cet enseignement, tel qu'il se donne au delà du Rhin, qu'assez tard. Pendant longtemps, on l'avait confondu avec notre *enseignement spécial*; et Gréard (2), lui-même, avait paru partager cette erreur. Il citait le rescrit de 1829, qui, le premier, organisait la Realschule « distincte du Gymnasium, en ce sens qu'elle offrait aux élèves plus de ressources pour l'étude des sciences

(1) Rapport du Jury international de 1900 (groupe I, 6e partie).

(2) *Education et Instruction*. T. II, ch. VIII.

mathématiques, des langues vivantes et de la langue maternelle. »

L'organisation de la Realschule était complétée, plus tard, par le second rescrit de 1843 et l'ordonnance de 1863, qui se proposaient d'orienter les jeunes gens vers les carrières professionnelles. Mais ce n'était pas encore l'enseignement, tel qu'il devait se donner dans la *Fachschule* : et, si notre enseignement spécial avait en Allemagne quelque chose de similaire, c'était l'enseignement donné par la Realschule.

I. — *L'enseignement technique.*

Tout autre est l'*enseignement technique,* comme l'appelaient, depuis longtemps, nos voisins; celui que nous devons étudier ici, et qui prépare exclusivement, comme partout ailleurs, aux carrières industrielles et commerciales. Cet enseignement devait prendre, dans la dernière partie du XIXe siècle, un très rapide développement (1), qui commence au début même de l'Empire allemand, et qui peut se placer entre deux dates, en quelque sorte fatidiques, — celles de 1871 et de 1901. — Dans l'espace de ces 30 années, s'est accomplie, en effet, une véritable révolution sociale et économique, qui a transformé l'état de l'Allemagne; et par le rôle qu'il a joué, l'enseignement technique peut véritablement mériter le nom de « *national* ».

En 1871, au mois d'octobre, le kronprinz Frédéric, inaugurant, à Berlin, le musée des arts industriels, disait : « Nous avons vaincu sur les champs de bataille de la guerre; nous devons vaincre, et nous vaincrons, sur les champs de bataille du commerce et de l'indus-

(1) D'après une statistique récente (1907), publiée par le ministère de l'Intérieur, le nombre des élèves des écoles techniques s'est élevé de 4.200 (en 1890) à 13.200 en 1903 ; — celui des écoles sup., de 17.500 à 45.000.

trie. » Et depuis, à la suite du gouvernement impérial, qui avait donné l'impulsion par ses subventions et son appui constant, les villes, les associations privées, les corporations se mirent à l'œuvre, sans s'arrêter jamais. Un éclatant succès devait couronner leurs efforts.

En 1901, se célébrait, dans le grand hall de l'école supérieure de l'enseignement technique, à Charlottenbourg, une fête solennelle, pour saluer l'aurore « d'un *siècle nouveau* ». Le Dr Riedler, directeur de l'école, dans son discours qui eut beaucoup de retentissement, comparait la situation de l'Allemagne, au début et à la fin du XIXe siècle. Il opposait à l'étude de l'antiquité gréco-latine l'enseignement technique, exaltait ce dernier, et lui attribuait, en partie, les glorieux succès de la patrie allemande, la formation de son unité et son magnifique essor industriel et commercial. Il était dans la réalité des faits, quand il parlait « de ce long travail silencieux et fécond, qui suivit les victoires militaires, rendant hommage à l'armée des savants promoteurs de tous les perfectionnements techniques », et qu'il entonnait, à la gloire de l'industrie allemande, un hymne applaudi de tous. Cette industrie, en effet, menaçait déjà la puissance de l'Angleterre et celle des États-Unis. En terminant son discours, le Dr Riedler annoncait à son auditoire que l'empereur avait été heureux de pouvoir accorder aux écoles supérieures d'enseignement technique le droit de conférer le « *grade de docteur* ».

« C'était l'enseignement technique, mis à sa véritable place, à l'avant-garde, en « *vedette* ». L'empereur comptait bien sur lui, pour résoudre ces questions violentes, qui se posaient depuis longtemps : questions d'ordre social et économique, auxquelles l'État est intéressé, plus que les particuliers.

« J'envisage, disait la déclaration impériale, le socialisme, comme un phénomène passager ; sa fureur s'apaisera; mais il faut que vous fassiez bien comprendre à vos élèves les devoirs sociaux, qui leur incombent envers leurs ouvriers, et que vous ayez constamment en vue les grands problèmes de l'intérêt général. »

Le Dr Riedler terminait sa robuste harangue par ces mots : « *Docteur ingénieur !* ce double titre signifiera que le gradué des écoles supérieures d'enseignement technique ajoute au *savoir*, le *pouvoir*. Occupons-nous du présent, de la réalité. Reléguons, à l'arrière plan, l'antiquité et ses pompes abolies. Tous les peuples d'origine latine ou romaine sont en décadence. L'Allemagne est appelée à marcher à la tête de la civilisation, qui se résume aujourd'hui dans le commerce et l'industrie, conduisant à la conquête du monde. »

Cette période de trente années fut, pour l'Allemagne, la période de luttes et d'efforts, la *période héroïque*. Personne ne l'a mieux fait comprendre ou connaître, que le Commissaire américain, qui, en 1902, était chargé de recueillir les renseignements fournis par les consuls des États-Unis sur l'industrie et l'éducation industrielle en Allemagne. Il nous en a tracé un tableau saisissant, qu'il terminait par ces mots :

« Le grand succès obtenu par l'Allemagne, dans les trente dernières années, est dû à la valeur industrielle des recherches scientifiques, et aussi au souci constant de l'enseignement technique de cette nation » (1).

Et, rappelant les paroles du prince de Bismarck : « la guerre future sera une guerre économique, une lutte pour l'existence; puissent nos successeurs avoir toujours cela dans l'esprit et prendre soin que, quand se livrera la bataille, nous y soyons préparés ; » il ajoutait :

1) *The industrial value of scientific research, and so her fostering care of the echnical education of the people.*

« Aujourd'hui les Allemands sont prêts pour une guerre économique. C'est pendant ces trente dernières années qu'ils l'ont préparée, en s'inquiétant sans cesse de donner à l'éducation ce *caractère technique,* qui pourra favoriser leurs progrès, en vue de produire des hommes capables « of carrying Germany to the front in the industrial and commercial struggle ».

Le Commissaire américain se trouvait d'accord avec le Dr Riedler.

A ces raisons, d'ordre économique, s'en ajoute une autre, d'ordre social, que M. Baudrillart fait valoir, dans une étude que lui a suggérée un récent voyage en Allemagne. L'aristocratie et la haute bourgeoisie, dit-il, jouent encore, au delà du Rhin, un rôle prépondérant. A elles sont réservées les situations élevées dans l'armée, la diplomatie et l'administration. Il fallait donner aux classes moyennes et populaires, qui s'accroissaient, dans des proportions beaucoup plus grandes qu'en France, et même en Angleterre, des débouchés. Ces débouchés, on les trouvait dans l'industrie, le commerce, les chemins de fer, les transports et les colonies. D'où la « multiplication des moyens d'éducation professionnelle » (1).

Si l'on compare, avant et après 1870, le nombre des écoles d'enseignement technique, à tous les degrés, qui ont été fondées en Prusse notamment, on ne peut que s'incliner devant la somme d'efforts accomplis, en si peu de temps, et admirer les résultats obtenus.

Avant 1870, nous dit M. Kahler (2), on ne comptait que d'assez rares écoles professionnelles, dans le sens où nous l'entendons aujourd'hui, disséminées, du reste, dans les principaux centres de la Région rhénane, de

(1) *Revue Pédagogique* (avril 1905).

(2) *Unterrichtswesen in deutschen Reich* (4 v.) *Einleitung*, 3 *Teil.*

la Saxe et de la Silésie : *Bochum*, *Essen*, *Siegen*, *Crevelt*, *Mulheim*, *Eisleben*, *Tarnowitz* et *Waldenbourg*. C'est néanmoins, à cette époque, qu'avaient commencé à se fonder les quelques *écoles d'artisans*, qui devaient former des ouvriers en bâtiments, au besoin des contremaîtres et des chefs d'atelier, et dans lesquelles le dessin tenait déjà une place prépondérante.

Un décret, du 24 mai 1870, vint coordonner les essais tentés jusque-là. Mais, pendant encore assez longtemps, il y eut beaucoup d'indécision et d'incertitude aussi, sur la façon dont on devait entendre l'enseignement professionnel proprement dit. On confondait ensemble les écoles *réelles* et les écoles *techniques*. Cela tenait, dit M. Kahler, à l'absence de programmes nettement définis, et à certaines lacunes, que l'on avait oublié de combler. Il nous faut attendre l'ordre du cabinet, du 3 septembre 1884, pour voir cesser cette confusion, et donner une direction précise à l'enseignement technique.

Cet acte, en effet, transférait les écoles spéciales industrielles et les écoles des arts industriels, les écoles de dessin et les cours complémentaires, au ministère du Commerce. Ce qui n'avait été auparavant que décousu se coordonna; et l'on vit, dans les 15 à 16 ans, qui suivirent, se fonder un ensemble d'écoles de toutes catégories, dont le tableau tient plus de deux grandes pages dans l'exposé qu'en fait M. Kahler (1).

Pour se reconnaître, au milieu de ces créations multiples et si diverses, il faut établir un certain ordre qui précise l'organisation actuelle. Il est facile de le faire, en s'aidant des différentes catégories, que donnait, en 1902, le Commissaire américain, et que rectifiait M. Kahler, en 1905.

(1) *Unterr. in deutsch. R.* (*Einleitung* 3-2, p. 44 et suiv.) Ecoles de *construction* ; écoles de *forgerons* ; écoles de *tissage* ; écoles de *machinerie* ; écoles de *navigation*, etc.

1° *Le haut enseignement* est donné dans des écoles supérieures (*Hochschulen*), véritables universités, qui ont pour but de former des directeurs ou coopérateurs, pour la grande industrie. Ceux-ci sont de véritables savants, qui doivent être capables d'appliquer ou d'utiliser les procédés techniques les plus récemment découverts, ou bien de trouver eux-mêmes d'autres procédés, et de devenir inventeurs. Cet enseignement est représenté par un groupe de hautes écoles, situées généralement dans les principales capitales des états allemands : Berlin, Dresde, Munich, Carlsruhe. Elles ont pour origine, dit le commissaire américain, de simples écoles d'industrie. La plus ancienne est celle de Charlottenbourg, qui date de 1790.

2° *Les Écoles supérieures professionnelles* (*Technische Hochschulen*) forment des directeurs et des ingénieurs. Ce sont des établissements qui, en ce qui concerne l'instruction antérieure, exigent moins que ceux du Haut Enseignement proprement dit. Dans cette catégorie, peuvent se ranger l'Académie industrielle royale saxonne de Chemnitz; la Haute école ou Institut technique de Cöthen.

3° *Les Écoles moyennes industrielles* (*Mittlere Fachschulen*) ont pour but la formation d'employés de grandes industries, d'entrepreneurs et d'employés de moyennes industries, qui soient en mesure de suivre les progrès de la technique. Comme condition d'admission, on demande généralement aux élèves l'instruction générale, correspondant à l'équivalent de connaissances exigées pour le volontariat d'un an, dans l'armée de l'Empire allemand.

La durée des études est de deux ou trois ans. L'école ne donne qu'un enseignement scientifique ; la pratique s'acquiert dans des ateliers distincts. Le

certificat de maturité, délivré à l'école moyenne, permet à l'élève d'entrer dans une école supéreure. On peut donner comme type d'école moyenne, l'*École d'Enseignement textile de Crevelt.*

4° Les *Écoles professionnelles inférieures* (*Niedere Fachschulen*) ont pour but de former des employés ou chefs de travaux de petites industries. Mais les élèves peuvent aussi être préparés à d'autres positions plus élevées, suivant leurs antécédents et leurs aptitudes. Les conditions d'admission sont équivalentes à ce qu'on apprend dans une bonne école élémentaire. Le plus souvent, on exige d'avoir fait un apprentissage de quelques années.

5° Les *cours complémentaires* ou de *perfectionnement*, dits *Fortbildungsschulen*, qui souvent prennent le nom de *Gewerbliche Fortbildungsschulen.* Ils ont pour but de procurer aux ouvriers et aux artisans d'industrie ou de métier (*Handwerker*), aux apprentis et aux compagnons, les moyens d'acquérir les connaissances et les capacités qui leur manquent, notamment en dessin, mais sans interrompre leurs travaux réguliers de l'atelier. Ces connaissances complémentaires doivent les préparer à exercer plus utilement leur profession. On ne peut être admis à ces cours qu'après avoir passé par l'école populaire (*Volksschule*), ou école primaire. Le nombre des heures, consacrées à cet enseignement, est de 8 à 10, par semaine.

Dans ces cours complémentaires, le programme des matières enseignées varie, suivant la qualité des ouvriers. Pour l'ouvrier de métier (*Handwerker*), c'est surtout le *calcul*, avec toutes les connaissances qui s'y rattachent; pour l'ouvrier d'industrie (*industrie*), c'est le *dessin*. Mais, quelles que soient les matières enseignées, elles ne portent que sur ce qui peut servir

dans la vie ordinaire. La fréquentation assidue de ces cours peut permettre aux auditeurs d'aspirer à des positions plus convenables ou plus relevées, parfois même d'entrer dans les écoles professionnelles inférieures.

6° *Les cours, ou les écoles fondés* par les corporations l'initiative privée et les nombreuses associations (*Vereine und Innungen*), qui sont répandues partout. Les cours, fondés par les corporations, sont subventionnés par l'État, soutenus par les municipalités qui leur fournissent généralement le logement, le chauffage et l'éclairage. Ces cours sont *gratuits*, pour les apprentis des maîtres affiliés à la corporation, et *payants* pour les autres. Durant l'hiver de 1903-1904, 13 cours de corporation ont fonctionné à Berlin, réunissant un ensemble de 3.385 auditeurs, apprentis et ouvriers (1). Les écoles, dues à l'initiative privée, prennent généralement le nom de *Technicum*. — Elles sont aussi nombreuses que les professions elles-mêmes, variées dans leur organisation et leurs programmes. Les principales se rapportent aux métiers de construction et de machinerie. Mais la plupart ne peuvent vivre qu'avec le concours des municipalités ou les subventions de l'État.

Ce nom de *Technicum* s'est étendu généralement à tous les établissements d'enseignement inférieur et moyen.

« Tandis que se formait à nouveau, dit M. Osc. Pyfferoen (2), une classe d'artisans instruits et habiles, les *écoles techniques*, en mettant l'industrie allemande au courant de

(1) *Peintres décorateurs*, 246 élèves ; *Fabrication de roues*, 64 ; *Imprimeurs* 878 ; *Barbiers-coiffeurs*, 539 ; *Vanniers*, 24 ; *Pâtissiers*, 195 ; *Tapissiers*, 383 ; *Relieurs*, 188 ; *Photographes*, 130 ; *Vitriers*, 267 ; *Jardiniers*, 125 ; *Ferblantiers*, 300 ; *Tonneliers*, 52.

(2) Rapport sur l'Enseignement profess. en Allemagne (1897), p. 18-20.

toutes les découvertes, l'ont élevée en peu de temps à un rang qui est presque l'hégémonie pour l'industrie du bâtiment, l'industrie textile, l'industrie des produits chimiques et autres. »

Mais ce sont les associations de toutes sortes, moins professionnelles que sociales, qui ont puissamment aidé à l'extension des cours complémentaires et des écoles spéciales,

« étendant leur compétence et leur intérêt sur les questions multiples de prévoyance, d'assistance et d'enseignement, comme les *Vereine*; ou composées de professionnels, et sectionnées en corps de métiers, comme les *Innungen* (1). »

C'est au 3e congrès international de Bordeaux, tenu pour l'Enseignement technique en 1895, que M. Bisch, délégué allemand, faisait connaître pour la première fois ces associations, et nous fournissait, sur celle des employés de commerce de Hambourg, d'intéressants détails (2).

On ne saurait trop faire valoir l'influence considérable que ces associations exercent sur l'enseignement professionnel, dit M. M. Wolff.

« Ce sont elles, surtout, qui, sans le concours d'une loi coercitive, ont résolu le problème de l'*obligation*. Le règlement des Innungen oblige, en effet, chacun des membres participants à envoyer ses apprentis, s'il en emploie, aux cours de l'école corporative. »

Devant un ensemble si considérable de forces morales et intellectuelles, de ressources matérielles, mises au service d'un grand intérêt national, on com-

(1) Maurice Wolff : L'Enseignement professionnel en Allemagne (1904).

(2) Cette association remonte à 1858, a un revenu de 140.181 marcs ; compte 47.000 adhérents, et, depuis sa fondation, a procuré plus de 50.000 places à ses membres.

prend l'exclamation du commissaire américain, dont nous avons cité plus haut le témoignage :

« Alors étonnez-vous que le commerce allemand soit devenu si redoutable ; que les négociants comme les industriels de l'Allemagne dominent aujourd'hui sur les marchés du monde. »

Mais il importe de remarquer, dit M. Kahler, que toutes ces écoles, énumérées plus haut, ne se présentent pas dans un ordre aussi régulier, ni aussi complètement, dans chaque État. Il n'y a pas de plan bien établi à ce sujet. Beaucoup de ces écoles existent ici et manquent là. Tout dépend de l'importance de l'État et des besoins de la région (1).

En outre, dans cette organisation de l'enseignement technique, l'État n'intervient que de haut, pour subventionner ou pour soutenir. Tout est laissé à l'initiative des communes, des particuliers, des diverses associations. L'article 4 de la Constitution de l'empire détermine, du reste, les circonstances, dans lesquelles les écoles d'enseignement technique, à ses différents degrés, sont soumises au contrôle de l'État, et peuvent mériter sa bienveillance, notamment en ce qui concerne celles fondées par l'initiative privée, les associations de métiers ou corporations, « avec ou sans but intéressé ».

Néanmoins, de l'étude de ces créations multiples, qui ont des origines si diverses et des programmes différents, résulte ce fait, bien mis en relief par M. Wolff : c'est que l'Allemagne est arrivée progressivement à organiser, à l'instar de l'enseignement classique, un enseignement technique complet, destiné aux jeunes

(1) Einleitung, von Kahler (3e T., p. 11, 12).

gens des classes moyennes, qui ne pourraient suivre, avec succès ou profit, les classes de l'enseignement classique ou moderne. Mais même, au-dessous de la classe moyenne, les enfants de la classe populaire, dénués souvent de toutes ressources, peuvent arriver, grâce à leurs aptitudes, révélées par la Volkschule, à s'ouvrir l'entrée des écoles inférieures et moyennes, qui leur permettront de se créer une position lucrative et honorable, équivalente souvent à celle que les jeunes gens de la bourgeoisie acquièrent à l'aide de diplômes.

II. — Les Fortbildungsschulen et la question de l'apprentissage.

Dans une étude sur l'enseignement professionnel ou technique, tel qu'il existe aujourd'hui en Allemagne, les *Fortbildungsschulen* ou cours complémentaires, méritent qu'on s'y arrête, si grande est la place qu'ils tiennent dans les intérêts généraux du pays et dans les préoccupations des gouvernements. Ces préoccupations sont de deux sortes; M. Pyfferoen en a fait très bien ressortir l'importance dans son rapport, et nous aurions tout intérêt, en France, à en profiter pour nous-mêmes (1).

« En Allemagne, c'est la *petite industrie*, qui attire surtout l'attention des autorités, et cela pour deux causes. Tout d'abord, il y a nécessité sociale de premier ordre, dans le maintien de toute une catégorie de citoyens, attachés à la cause de l'ordre ; — d'autre part, l'État cherche, dans l'extension des cours professionnels, le moyen de soutenir les *petites industries* contre la *grande*, de les préserver d'un

(1) Rapport sur l'Enseignement professionnel en Allemagne 1897 (p. 5 et 6).

écrasement trop complet, et de les relever du triste état où elles végétaient (1) ».

C'est ainsi que des écoles et des cours ont été créés pour les petits métiers : tailleurs, coiffeurs, pâtissiers, serruriers, boulangers, peintres, maçons, vanniers, menuisiers, etc.

En outre, les cours complémentaires se lient étroitement, en Allemagne, plus encore que chez nous, à la question de l'*apprentissage*. Mais cette question a reçu, au delà du Rhin, depuis assez longtemps, une solution satisfaisante, au grand profit de l'industrie allemande. C'est que chez nos voisins le principe de l'*obligation* s'est imposé d'assez bonne heure. Une circulaire du ministre du Commerce, en date du 31 août 1899, encourageait les municipalités à créer des cours et des écoles de perfectionnement obligatoires. Un grand mouvement se dessina alors, en tête duquel se mirent quelques villes importantes : Magdebourg, Wiesbaden, Dantzig, Hanovre, Dusseldorf, etc. D'autres suivirent, comme Charlottenbourg, Stettin, Cologne, Breslau. Berlin, aujourd'hui, est entré dans cette voie (1905); et cette capitale est outillée de façon à recevoir, dans les cours de perfectionnement, tous les jeunes gens, apprentis de l'industrie et du commerce, de 14 à 17 ans.

Cette règle de l'obligation est loin, cependant, d'être appliquée dans tout l'Empire. *Douze* États, sur 26, s'y sont soumis. Nous en reproduisons le tableau d'après M. Kahler. Ceux qui restent encore en dehors sont : *Grands duchés d'Oldenbourg et de Mecklembourg*; *duchés d'Anhalt, de Saxe-Altenbourg, de Brunswick*; 4 *principautés* (*Reuss et Lippe*) : 3 *villes libres*; *Alsace-Lorraine*.

(1) Nous connaissons déjà cette dernière phrase.

ÉTATS	DATE de l'établissement de l'obligation	LOIS ACTUELLEMENT EN VIGUEUR	DURÉE DE l'obligation POUR garç.	filles	GENRES D'ÉCOLE
Prusse	1886	24 janv. 1827	3	3	Cours de perfect.
Bavière	1803	31 déc. 1864	3	3	» du dimanche
Saxe	1878	20 mai 1873	3	2	C. de perfection[t]
Wurtemberg...	1836	22 mai 1895	3	3	» du dimanche
Gd Duch. de Bade	1834	15 août 1898	2	1	C. de perfection[t]
» »	»	17 fév. 1902	»	»	Ecole industr[le]
Gd Duch. de Hesse	1874	16 janv. 1874	3	»	C. de perfection[t]
Saxe-Weimar..	1874	26 juin 1874	2	2	C, de perfection[t]
» *Meiningen*	1875	22 mars 1875	2	2	C. de perfection[t]
» *Cob.Gotha.*	1872	27 oct. 1874	3	2	C. de perfection[t]
» »	»	24 juillet 1877	»	»	
Schwarzb. S...	1876	»	2	1	C. de perfection[t]
Schwarzb R ...	1875	»	2	1	C. de perfection[t]
Waldeck	1875	9 juillet 1855	2	»	C. de perfection[t]

Dans quelques États, quand bien même il n'y aurait pas de loi d'obligation, si les ouvriers ou les apprentis veulent suivre ces cours, le patron doit se soumettre à leur désir et les y envoyer. Quand le jeune apprenti suit un cours d'apprentissage, le maître est même forcé de tenir la main à ce qu'il le suive régulièrement.

Les *Fortbildungsschulen* comprennent deux ordres d'enseignement, « qui sont comme deux rameaux greffés sur le même tronc : cours d'enseignement industriel (*gewerbliche Fortbild*) ; cours de perfectionnement commercial (*Kauffm. Fortb.*), dont la distinction est plus tranchée, dans l'Allemagne du Sud, que dans l'Allemagne du Nord.

En Allemagne, la loi actuellement en vigueur sur l'apprentissage, qui résume, en les coordonnant, toutes les lois antérieures, date de 1902. Elle a été ajoutée à la *Gewerbeordnung* (ou code industriel du 26 juillet 1897). Elle impose à tous les établissements indus-

triels, occupant des apprentis, le *contrat écrit* sous peine d'un amende de 20 marks. Le contrat d'apprentissage est fixé à 3 ou 4 ans au plus. La surveillance de l'apprentissage est une des principales attributions de la corporation, ou de la Chambre des métiers, qui choisissent dans leur sein les personnes chargées de cette surveillance. Trois articles du code industriel sont à retenir : « — L'article 127 « oblige le patron à instruire l'apprenti dans tous les travaux qui se présentent. — Les articles 131 et 132 déterminent les conditions dans lesquelles le compagnon peut obtenir le titre de maître : il faut qu'il ait acquis dans son métier la capacité d'instruire les apprentis. »

Le principe fondamental de l'apprentissage, en Allemagne, est donc le *travail manuel* à l'usine ou dans l'atelier ; l'*instruction théorique* à l'école ou au cours.

Cependant quelques maisons paraissent vouloir imiter ce qu'ont fait, chez nous, les maisons Chaix et Christofle, ou l'usine Schneider, au Creusot. La maison Krupp à Essen, et la Société Ludw. Lœwe, à Berlin, ont organisé de véritables écoles professionnelles, que suivent, non seulement les apprentis ouvriers, mais aussi les apprentis volontaires, qui appartiennent le plus souvent à des familles aisées ou de nationalité étrangère.

Les examens d'apprentissage tendent de plus en plus à s'implanter dans les mœurs industrielles allemandes, comme aussi les encouragements donnés, par la promesse de la participation des jeunes apprentis aux bénéfices des travaux, dès qu'ils entrent à l'atelier. Un certain nombre de grandes maisons de construction, à Hambourg et à Berlin, accordent des salaires de 5 à 10 pfennigs, l'heure, pendant la première année, de 10 à 25, dans la quatrième. Certains États ont même

commencé à appliquer ce système, dans les établissements qu'ils exploitent directement. L'apprenti reçoit même, à ses débuts, de 40 à 50 pfennigs ; mais le 1/5 de cette somme est retenu, chaque jour, pour être porté à son compte, et former une masse, qu'il reçoit au terme de son apprentissage, s'il en a rempli toutes les conditions.

En Prusse, on s'est préoccupé de former des maîtres pour ces cours complémentaires. On a fait appel aux instituteurs des écoles populaires ou primaires, qui doivent, dans ce cas, recevoir un supplément d'instruction dans des cours spéciaux. On comptait, en 1882, 633 écoles ou cours de ce genre, avec 57.084 élèves. En 1899, 1.000 cours, avec 125.000, dont 628 obligatoires pour 76.411 élèves. En 1904, plus de 1.200 avec 190.000 élèves, dont plus de 1.000 obligatoires pour 145.000 élèves.

Cours complémentaires industriels en Prusse (1908)

	RÉGIONS	ÉCOLES	ÉLÈVES	C. OBLIGAT.	
1	*Kœnigsberg*	30	3.130	tous	
2	Gumbinen	13	1.946	—	
3	Dantzig	10	5.555	—	
4	Marienwerder	35	4.095	—	
5	*Potsdam*	31	7.996	21	5.779
6	Francfort-sur-Oder	31	6.974	29	6.378
7	Berlin	14	12.044	—	—
8	Stettin	13	1.247	10	978
9	Cœsling	8	853	6	786
10	Shalsund	15	1.493	18	1.093
11	Posen	64	5.708	tous	
12	Bromberg	20	2.452	—	
13	*Breslau*	42	6.665	41	4.417
14	Liegnitz	28	5.433	20	4.217
15	Oppeln	52	9.185	tous	
16	*Magdebourg*	25	7.145	21	6.798
17	Erfurth	34	5.880	28	4.149
18	Merseboug	18	3.640	tous	
19	*Sleswig*	86	10.241	56	7.743
20	*Hanovre*	24	4.732	23	4.613
21	Hildesheim	37	4.510	35	4.289
22	Lunebourg	36	2.746	35	2.706
23	Stade	17	1.617	15	1.548
24	*Osnabruck*	18	2.021	tous	
25	Aurich	13	1.786	12	1.776
26	Munster	46	3.785	44	3.124
27	Munden	19	3.190	18	3.112
28	Arnsberg	72	10.548	68	9.069
29	*Cassel*	50	4.614	tous	
30	Wiesbaden	117	10.690	113	8.864
31	*Coblentz*	18	1.556	17	1.157
32	Dusseldorf	66	15.159	38	8.722
33	Köln	30	2.814	11	984
34	Trier	18	1.911	13	1.505
35	Aachen	12	3.033	3	685
36	*Sigmaringen*	17	301	2	187

Dans ce tableau, Berlin ne figure que pour 14 cours et 12.000 élèves. Mais, dit une note, ce chiffre ne comprend pas toutes les écoles complémentaires, qui s'y trouvent, notamment les *Gewerbesch.*, avec 2.437 élèves. Il faut savoir, en outre, que c'est en 1905, seulement,

qu'un arrêté ministériel imposa l'obligation à cette capitale.

L'ensemble de ce tableau nous donne :

1.169 cours ou écoles, dont 997 obligatoires.

176.732 élèves, dont 137.678 suivaient les cours complémentaires, en 1903.

En Saxe, le chiffre est encore plus considérable. On compte actuellement 220 écoles, ou cours de perfectionnement, avec près de 90.000 élèves. Or c'est un petit royaume de 15.000 kilomètres carrés (la superficie de l'Alsace-Lorraine), mais mieux peuplé, avec 4 millions d'habitants. Comparés avec ceux que nous connaissons pour la France, ces chiffres peuvent suggérer l'idée, que nous devrions avoir, eu égard à notre population, près de 2.000 cours professionnels fréquentés par 500.000 à 540.000 élèves. C'est, juste, le nombre d'enfants que M. Briat, dans son rapport sur l'apprentissage, regrette de voir privés de toute instruction préparatoire (1).

III. — L'enseignement commercial.

L'enseignement commercial progressait dans des proportions encore plus grandes. Déjà, en 1895, au Congrès international de Bordeaux, M. Bisch, délégué allemand, dont nous avons déjà cité le témoignage, fournissait sur son développement des détails intéres-

(1) En résumé, l'Empire allemand renferme 587 écoles professionnelles industrielles de degré inférieur, moyen, secondaire et supérieur ; dont, en Prusse 298 ; en Saxe 121, en Bavière 69 ; dans le Wurtemberg 10. Les autres États se partagent le reste. Mais la place prépondérante appartient à la Saxe, dont l'industrie principale est l'industrie textile, occupant 56 écoles sur 121, alors, qu'en Prusse, c'est le travail des mines et l'industrie métallurgique, qui sont au premier rang avec 53 écoles pour le premier, plus de 110 pour la seconde. On compte, en outre, 37 écoles de navigation fluviale, et 15 écoles de navigation maritime.

En Prusse, les frais immédiats d'entretien des écoles et des cours complémentaires s'élèvent à la somme d'environ 4.700.000 marks, dont plus du 1/4 donnés par l'Etat.

sants; et il rappelait, à ce propos, l'exemple donné par les associations des employés de commerce de Hambourg.

En 1902, le rapport du Commissaire américain, s'appuyant sur les renseignements particuliers des consuls, notamment de M. Harris, agent consulaire des États-Unis à Eibenstock, disait :

« En Allemagne, il y a 145 chambres de commerce, dont 112 encouragent par des subventions l'enseignement commercial... Vingt-deux chambres de commerce donnent plus de 400.000 dollars aux 44 écoles, qui dépendent absolument d'elles; quarante-huit donnent 325.750 dollars à 150 écoles qui sont plus ou moins contrôlées par elles. A Berlin, la corporation des marchands entretient 6 écoles, auxquelles elle donne une subvention de 250.000 dollars. En outre, elle en accorde 13.750, à une institution privée de jeunes filles ; 60.000, à l'institution Humboldt, etc. »

Et M. Harris consignait, dans son rapport, que quelques notabilités du Grand-duché de Bade s'étaient réunies, à Carlsruhe, pour y discuter la fondation d'une *Grande École nationale allemande,* destinée à former des agents pour les colonies, « car il s'agissait de répandre au dehors les forces d'énergie, qui, jusque-là, avaient été concentrées dans l'intérieur de l'Empire ; de disputer à l'Angleterre la suprématie sur les marchés du monde, et de défendre la prééminence de l'Allemagne ».

Le Commissaire américain, d'après M. Harris, classait, comme il suit, les écoles commerciales allemandes :

1° *Primary schools* (Kauffmännische Fortbild. Sch.)

2° *Commercial schools* (Handelschulen).

3° *Advanced Schools* (Höhere Handelschulen).

4° *Classified commercial courses* (Handels Fachschulen).

5° *Commercial Universities,* à Leipzig, à Cologne et à Francfort-sur-Mein.

« C'est après la création de l'Empire allemand, dit M. Harris, que l'idée de créer un enseignement primaire commercial, dans la province rhénane, principalement, fut réalisée. La fin de la guerre franco-allemande avait donné une irrésistible impulsion au commerce, autant qu'à l'industrie. La concurrence sur les marchés européens devenait de plus en plus grande, chaque année; et l'augmentation croissante de la population fit bientôt comprendre aux commerçants, comme aux industriels, que l'éducation des apprentis devenait d'une urgente nécessité. Et alors se mirent à l'œuvre les hauts représentants du commerce allemand. »

Dans la seule province rhénane, furent fondées, de 1871 à 1893, 18 écoles primaires commerciales, qui comprenaient, en 1900, 2.115 élèves. L'État instituait celle de Gummersbach; — les Chambres de commerce, celles de Trèves, Crevelt, Mulhouse, Dusseldorf, Bonn et Barmen; — les associations de commerçants, celles d'Aix-la-Chapelle, de Cologne, d'Elberfeld, Saarbruck, Wetzlar, Rumshed; — les associations privées, celles de Rheydt, exclusivement réservées aux jeunes filles, de Geldern et de Duisbourg.

Dans les autres provinces prussiennes M. Harris en citait 13, pour le Brandebourg; 36, dans la Saxe prussienne; 12, dans le Hanovre; 40, dans le Sleswig; 10, en Westphalie; 25, en Silésie; 8, dans le Nassau; 6, dans la Prusse orientale; 5, en Poméranie; 3, en Posnanie; soit 158, et, avec celles de la province rhénane, 176, pour la Prusse entière.

Tous les autres États suivirent naturellement cet exemple: la Bavière, avec 16 écoles, réunissant 3.130 élèves; la Saxe, avec 50, et 12.000 élèves; le Wurtemberg, avec 40; le grand duché de Bade et de Brunswick, 10 également; la Hesse, 6. Quant à l'Alsace-Lorraine, la première école commerciale date de 1875. Elle fut fondée à Strasbourg, par Bartholdy; quatre autres sui-

virent à Mulhouse. — A Hambourg, les écoles commerciales ont formé, de 1875 à 1902, près de 12.000 commerçants et employés de commerce.

La Saxe, on le voit, tient le premier rang après la Prusse, avec ses 50 écoles; et même elle la dépasse, si l'on tient compte de son étendue et de sa population.

Le régime de l'obligation ne tarda pas à s'imposer dans l'enseignement commercial, pour tous les apprentis. Wurtemberg et Bade entrèrent, les premiers, dans cette voie. Mais il fallait trouver des maîtres. On créa alors des *sections normales* dans certaines écoles supérieures de commerce : la première le fut à l'École de Leipzig, et débuta avec 130 élèves-maîtres. Deux ans plus tard, ce nombre s'élevait à 1.000. Mais cette section de l'université commerciale, qui combinait pour les futurs professeurs de commerce un enseignement pratique et un enseignement général, accueillait également les élèves des Gymnasium et des Realschulen; ceux des écoles supérieures de commerce, et même de simples commerçants, qui justifiaient de 4 ans de pratique dans leur profession.

Toute cette organisation se complète d'un système d'apprentissage très sérieusement constitué, en vue de former des employés de commerce intelligents et instruits.

Pour la Prusse, on comptait, en 1899, 201 cours complémentaires, avec 16.480 élèves.

En 1903, 253 avec 25.927 élèves.

En 1899, il y avait 83 cours obligatoires avec 7.361 élèves.

En 1903, il y avait 157 cours obligatoires avec 13.738 élèves.

Pour la Saxe, on comptait :

En 1884, 25	cours complémentaires	avec	2.537 élèves.
En 1899, 48	—	—	5.428 —
En 1903, 59	—	—	7.000 —

Enfin, le 27 octobre 1906, était inaugurée à *Berlin L'Université commerciale*, en présence du prince impérial, de nombreux délégués de l'industrie et du commerce. Ainsi se trouvait réalisé le vœu émis par le congrès de Carlsruhe, en 1901.

Cours complémentaires commerciaux en Prusse (1903)

	RÉGIONS	ÉCOLES	ÉLÈVES	OBLIG.
1	Kœnigsberg	1	495	tous
2	Gumbinen	10	632	id.
3	Dantzig	1	96	id.
4	Marienwerd	7	427	id.
5	*Potsdam*	10	709	id.
6	Francfort-sur-Oder	14	492	id.
7	Berlin	1	2.455	—
8	Stettin	4	222	—
9	Cœsling	7	140	—
10	Shalsund	3	126	—
11	Posen	7	573	tous
12	Bromberg	1	88	id.
13	*Breslau*	19	1.438	—
14	Liegnitz	16	1.282	tous
15	Oppeln	30	2.751	id.
16	*Magdebourg*	13	2.033	id.
17	Mersebourg	10	1.018	id.
18	Erfurth	4	453	—
19	Sleswig	12	949	—
20	*Hanovre*	8	703	—
21	Hildeshein	10	680	tous
22	Lunebourg	8	399	—
23	Stade	3	162	—
24	*Osnabruck*	4	314	—
25	Aurich	3	247	tous
26	Munster	1	131	—
27	Minden	7	720	—
28	Arnsberg	13	1.517	—
29	*Cassel*	7	765	—
30	Wiesbaden	4	1.041	—
31	*Coblentz*	2	177	tous
32	Köln	4	740	—
33	Dusseldorf	11	2.888	—
34	Trier	2	86	—
35	*Aachen*	1	163	—
36	*Sigmaringen*	»	168	—

PRINCIPALES ÉCOLES INDUSTRIELLES ET COMMERCIALES
DU ROYAUME DE SAXE

Écoles industrielles

1764	Académie des Beaux-Arts........	*Leipzig.*
1766	Académie des Mines............	*Freyberg.*
1766	Ecole des Mines	*Freyberg.*
1796	Ecole Industrielle..............	*Chemnitz.*
1810	Ecole de Fonderie...............	*Schnecberg.*
1816	Ecole du Dimanche............	*Leipzig.*
1820	Cours Complémentaire..........	*Annaberg.*
1823	Ecole du Dimanche	*Reichembach.*
1828	Ecole Technique	*Annaberg.*
1830	Ecole de Tissage................	*Markneck.*
1834	Ecole Industrielle...............	*Dresde.*
1836	Ecole de Tissage de paille	*Dippolda.*
1836	Ecole Industrielle	*Chemnitz.*
1837	Ecole de Construction	*Dresde.*
1837	Ecole de Construction..........	*Chemnitz.*
1838	Ecole de Construction	*Leipzig.*
1849	Ecole de Tissage..............	*Clauchau.*
1850	Ecole de Tapissiers	*Dresde.*
1855	Ecole de Contremaîtres........	*Chemnitz.*
1855	Ecole de Contremaîtres...........	*Kœnigstein.*
1856	Ecole de Bateliers..............	*Welhen.*
1857	Ecole de Tissage................	*Chemnitz.*
1861	Haute-Ecole Industrielle........	*Dresde.*
1862	Ecole des Mines................	*Zwickau.*
1863	Ecole Industrielle de filles.......	*Leipzig.*
1865	Ecole de Tissage	*Werden.*
1867	Ecole technique	*Mittwerda.*
1868	Ecole de chauffeurs............	*Chemnitz.*
1869	Ecole de Tissage................	*Limbach.*
1870	Ecole de fabrication de jouets....	*Stiffen.*
1872	Haute Ecole Industrielle........	*Leipzig.*
1873	Ecole Industrielle	*Grünhain.*
1875	Ecole Industrielle..............	*Leipzig.*
1875	Ecole des Arts industriels	*Dresde.*
1876	Ecole de Ferblanterie	*Aue.*
1878	Ecole d'Horlogerie..............	*Glashütte.*
1878	Ecole de Dessinateurs..........	*Schneeberg.*
1880	Lois qui réorganisent les Écoles Industrielles.	
1881	Ecole des Meuniers.............	*Dippoldisw.*
1884	École de Tourneurs	*Dresde.*
1884	Ecole de Statuaires.............	*Dresde.*
1886	Ecole de Relieurs..............	*Leipzig.*
1889	Ecole de Tanneurs.............	*Freyberg.*
1893	Ecole Industrielle..............	*Roswein.*
1894	Ecole de Serruriers	*Roswein.*
1896	Ecole de Cordonniers...........	*Döbeln.*
1897	Ecole d'Ingénieurs..............	*Zwickau.*
1898	Ecole technique	*Zwittau.*

Écoles industrielles (Suite)

1898	Ecole technique	*Bautzen.*
1898	Ecole technique	*Leipzig.*
1900	Ecole des Hôteliers	*Buchols.*
1902	Ecole de Chauffeurs	*Leipzig.*
1902	Ecole de Coiffeurs	*Leipzig.*
1901	Ecole des Hôteliers	*Limbach.*
1902	Ecole de Chauffeurs	*Werden.*
1902	Ecole de Doreurs	*Clauchau.*
1903	Ecole Industrielle	*Auerbach.*

Écoles commerciales

1831 *Leipzig.*
1843 *Oschatz.*
1847 *Zwickau.*
1848 *Chemnitz.*
1849 *Freyberg.*
1854 *Dresde.*
1855 *Grünstadt.*
1856 *Kamenz.*
1857 *Plauen.*
1859 *Pirna.*
1859 *Frankenb.*
1865 *Döbeln.*
1869 *Werden.*
1872 *Waldhenb.*
1876 *Schneeberg.*
1877 *Reisa.*
1881 *Auerbach.*
1885 *Rœchlitz.*
1887 *Annaberg.*
1890 *Reichembach.*
1892 *Wurtzen.*
1895 *Od Pessig.*
1896 *Leipzig.*
1897 *Eibenstock.*
1899 *Kœnigstein.*
1900 *Sebnitz.*
1901 *Zshopau.*
1902 *Olberhau.*
1902 *Pulnitz.*

CHAPITRE II

L'Enseignement professionnel en Angleterre.

On a calomnié l'Angleterre, en prétendant que l'Enseignement professionnel n'y datait que de quelques années ; qu'elle l'avait toujours négligé, se croyant toujours en avance des autres nations (1). En 1896, M. Pyfferroen, en 1900, MM. Ch. Gide et P. Jacquemart, lui ont rendu meilleure justice ; et quand nous lisons dans le rapport de M. Cohendy (2),

> « que depuis les *technical instruction acts* de 1889-1891 elle n'a pas créé moins de huit cents écoles techniques. et d'un millier de cours du soir, ou « *continuation schools* », cours et écoles, qui du reste n'ont aucun caractère obligatoire, mais seulement facultatif, pour les apprentis, »

on peut envier cette richesse, et admirer l'œuvre accomplie. Du reste, si nous remontons dans l'histoire du XIXe siècle, nous verrons que l'Angleterre a devancé l'Allemagne, la France et les autres pays civilisés dans cette voie, et qu'elle sut toujours accomplir des réformes, au moment où les circonstances les exigeaient.

I. — De 1802 *à* 1851.

Traditionnelle d'instinct et progressiste, quand ses intérêts se trouvaient en jeu, l'Angleterre avait, dès le début du XIXe siècle, tenté la solution de la question

(1) M. Alfassa : L'Enseignement professionnel en Angleterre (1902).

(2) Rapport présenté au Conseil supérieur de l'Enseignement technique (1903).

ouvrière, en même temps qu'elle restait fidèle, jusqu'à un certain point, aux anciennes corporations, qu'aucun bouleversement n'était venu, comme en France, diminuer ou faire disparaître.

Les Bills sont nombreux, qui se succèdent, de 1802 à ceux de 1872 et 1873, qui les résument tous, et en forment comme un *Code de travail,* parfaitement approprié aux conditions de l'époque. Depuis longtemps, aussi, s'était constitué, à côté des écoles dues aux corporations (1), un enseignement primaire plus méthodique, qui reposait sur l'Enseignement mutuel (2); et, dès 1811, s'organisait une Société sous le nom de « *Société anglaise et étrangère pour favoriser l'éducation des classes industrielles et agricoles* » en vue de former des maîtres, dans des écoles normales spéciales (3).

Cet enseignement devait bientôt prendre un double caractère, d'abord *éducatif,* puis *professionnel.* Les Whigs se préoccupaient de disputer, dans le présent, les classes ouvrières aux habitudes d'une vie faite d'insouciance et de désordre, en les tournant vers les choses de l'esprit, en les arrachant à l'ignorance, en les « élevant à la moralité ». Lord Brougham se mit à la tête du mouvement; et, pendant 25 ans, il mena une campagne vigoureuse, en vue d'imposer aux Anglais le goût de l'étude, surtout pour les mathématiques, la mécanique et la chimie. L'Enseignement, par cela même, allait prendre un caractère professionnel nettement prononcé. Une Société se forma, qui se proposa de répandre les connaissances utiles. Elle avait à sa

(1) MM. Marguerin et Motheré, dont nous avons cité le rapport, adressé au préfet de la Seine, en 1864, disaient que ces écoles étaient alors très nombreuses : écoles des maîtres tailleurs, des marchands, des ferblantiers, etc.

(2) C'est la méthode lancastrenne qui devait pénétrer en France.

(3) *British and foreign Society of promoving the education of the labouring and manufacturing classes of society of all religious persuasion.*

tête les lords Brougham, Auckland, Althorpe; Hallam, sir John Russel; et s'inspirait de l'exemple qu'avait donné, presque au début du siècle, le docteur Birkbeck, que l'on peut considérer comme le véritable initiateur de l'Enseignement industriel en Angleterre, car la création des célèbres *mechanic's institutes* fut son œuvre.

Le docteur Birkbeck avait d'abord ouvert des cours de physique appliquée à l'industrie, à l'usage des ouvriers de Glascow. En 1825, il entreprit de parcourir l'Angleterre, pour y fonder des associations ouvrières, qui, au prix de cotisations assez faibles, offraient à leurs membres des salles d'études et de lectures, des bibliothèques, avec un enseignement développé des sciences physiques et des langues vivantes. Mais il devait se heurter à un obstacle, d'abord insurmontable : l'absence de toute instruction, même élémentaire, chez les ouvriers; et ses tentatives échouèrent.

Heureusement, à cette époque, se fondait l'*École de Manchester*, et avec elle se répandaient, tout à la fois, le goût et la recherche des faits économiques, des lois qui les régissent, et le besoin de connaissances nouvelles. Grâce à son influence, des classes furent annexées aux usines et aux fabriques ; des cours réguliers eurent lieu ; des *lectures*, comme on disait, d'un genre spécial et simple, sur les principes des sciences et de l'économie politique, réussirent. Les *mechanic's institutes* reprirent faveur , et se répandirent un peu partout. A leur exemple, de nombreuses écoles se fondèrent, dont était banni tout enseignement confessionnel. Elles reçurent le nom de *Secular schools*, ou encore de *Birkbeck schools*.

En 1864, on en comptait 1600, qui rendaient partout, dans les principales villes industrielles et commer-

çantes, de précieux services. En 1900, se célébra à Londres le 77e anniversaire des mechanic's institutes avec un grand éclat. Lord Brougham avait été un des plus chauds partisans de leur fondateur (1).

Un progrès en amenait un autre. La connaissance plus étendue des relations, que la science pouvait avoir avec l'industrie, devait favoriser les progrès de l'art industriel. En 1835, un député de Liverpool, M. William Ewart, demandait à la Chambre des communes et obtenait qu'une commission fût nommée, en vue de rechercher les meilleurs moyens de développer l'Enseignement des *arts appliqués à l'industrie*, et de répandre les principes du dessin dans la population ouvrière des grandes villes (2). Satisfaction lui était donnée; et, en 1836, était créée une École normale de dessin (3) « *in Somerset house* », sous les auspices d'un conseil nommé par le gouvernement. Les écoles de dessin se multiplièrent. En 1852 la somme qui leur était allouée montait à 15.055 £. C'est à cette date, que le Conseil, qui présidait à l'École mère de Londres, se transformait, pour devenir *the department of art.*

II. — De 1851 *à* 1889.

L'exposition de 1851, au Palais de Cristal, venait d'avoir lieu. Tout en montrant la supériorité industrielle de l'Angleterre, elle avait révélé son infériorité dans toutes les branches, où les arts trouvent leur application. Le gouvernement qui, jusque-là, s'était presque complètement désintéressé de ce qui se

(1) L'année 1817 est donc le début de l'Enseignement professionnel en Angleterre.

(2) *Report of the commission. amer.* (1902).

(3) Sous le nom de *School of design*, Ecole de compos. d'ornement.

faisait, laissant à l'initiative privée toute liberté d'action, résolut d'intervenir, et le Prince Consort prenait lui-même la direction de ce « département », qu'il avait fait créer. Il trouvait dans un artiste éminent, M. Henry Cote, devenu le secrétaire de cette institution nouvelle, un aide intelligent et actif ; et, comme première création, était fondé à Londres le *South Kensington.* Puis vinrent les musées fixes et les musées circulants.

En 1853, une section scientifique était jointe au « département de l'art »; et ainsi se trouvait constitué *the department of science and art*, qui, depuis, devait avoir une si salutaire influence sur l'avenir de l'enseignement, en créant des écoles spéciales, dont il rédigeait les programmes, et réglait les examens. En 1859, on comptait 78 écoles d'art; en 1861, 87; et le nombre des élèves montait de 12.000 à 15.500. Dans les écoles paroissiales, les élèves, apprenant le dessin, étaient au nombre de 67.500, en 1859; en 1861, de 76.300; et, en 1864, on comptait en tout, y compris les élèves de l'École normale, 91.826 élèves.

L'enseignement industriel allait, à son tour, attirer l'attention du gouvernement, qui résolut de fonder des institutions spéciales, en vue de préparer des ouvriers d'élite à certaines industries, et de former le goût du public. Il favorisa surtout celles du fer et du bois, par la création, en 1859, d'un enseignement des sciences appliquées; et, sur l'invitation du département de la science et de l'art, tous les comités locaux s'empressèrent de fournir des salles, propres à donner un enseignement approprié aux besoins des ouvriers, et portant sur la physique expérimentale, la chimie, la mécanique. En 1861, on comptait déjà 38 écoles de ce genre, avec 1.320 élèves.

Comme complément de l'enseignement industriel, était introduit, dans les Birkbek Schools, celui de l'économie sociale, pour y tenir bientôt une place prépondérante. Un écrivain bien connu de cette époque, philosophe et économiste, M. Ellis, composa, en vue de cet enseignement, un ouvrage remarquable, lumineux surtout, traitant « de l'origine du travail ; de l'amour du travail et de l'inconduite ; de l'intelligence, du caractère et de l'économie »; et d'où se dégageait une morale, simple dans son exposé, et facile à saisir.

Ainsi, au moment où, en France, on en était encore à faire des enquêtes, d'un côté sur l'enseignement technique, de l'autre sur l'enseignement spécial, « un organisme déjà complet existait en Angleterre, avec ses deux éléments essentiels qui constituent la force même de sa méthode et la nécessité de son but : l'art du dessin, et la science appliquée. » Un enseignement véritablement populaire se créait pour les adultes et les enfants, avec l'*école normale et le musée central de Kensington* ; les *écoles des sciences appliquées et d'art* ; les *écoles primaires*, orientées de plus en plus vers l'industrie, les *musées circulants*, etc.

Cependant, il s'en fallait de beaucoup que les ateliers, à cette époque, fussent remplis d'ouvriers, instruits dans les sciences ou habiles dans les arts; « on ne disait pas qu'un manufacturier occupait tant d'hommes, mais tant de *mains* (*hands*) ». Cela tenait probablement à deux causes : la première concernait l'organisation des écoles techniques; la seconde avait trait, non pas précisément au dédain, dans lequel on tenait les ateliers d'apprentissage, mais à la grande infériorité qu'on leur attribuait, vis-à-vis des écoles proprement dites.

« Le peu de faveur dont jouit encore en Angleterre (1899) le principe des écoles d'apprentissage, est dû en partie à des raisons d'ordre pratique, en partie à des raisons d'ordre pédagogique. On dit d'une part que le *travail pratique* ne peut s'apprendre que dans un atelier industriel, et de l'autre que le *travail physique*, pénible en lui-même, que ce type d'école nécessite, est contraire au véritable esprit de l'éducation (1). »

D'ailleurs, la loi anglaise consacrait cette opinion répandue dans le Royaume-Uni, que l'apprentissage ne peut se faire à l'école, ni se concilier avec elle ; les ateliers d'apprentissage (*shops*) n'étaient pas considérés comme établissements d'éducation technique :

« Pendant que le système français repose sur ce fait, généralement admis, que le vieux système d'apprentissage a cessé d'exister, le système anglais considère l'atelier comme suffisant, quand il se combine avec une petite partie d'instruction théorique, pour satisfaire aux besoins industriels du pays (2). »

Quant aux écoles techniques, proprement dites, et aux cours, M. Ch. Copland Perry nous dit qu'ils n'avaient pour ainsi dire pas d'existence légale, ni régulièrement définie. Les écoles techniques étaient rattachées aux collèges, aux universités, à quelques grandes écoles que l'on pourrait appeler classiques, et auxquelles elles empruntaient leurs méthodes, souvent même leurs programmes. Quant aux cours complémentaires ou du soir, ils étaient le plus souvent placés en dehors des “ *technical education schools* ”, et ne recevaient de subventions, que quand ils étaient approuvés par le département de la science et de l'art.

(1) L'Enseignement technique français jugé par un Anglais (Rapport de M. Ch. Copland Perry, de l'Univ. d'Oxford, 1899 (p. 119).

(2) Id.

Cependant se produisaient, à quelques années d'intervalle, deux faits, qui allaient déterminer un certain mouvement d'opinion, dont allait profiter l'enseignement public en général, et en particulier l'enseignement technique, dans le Royaume-Uni. Le premier fut une enquête, organisée en 1866, par la Commission scolaire, pour connaître le nombre et le caractère de toutes les écoles qui existaient à ce moment ; le second, l'exposition universelle qui s'était ouverte à Paris en 1878. La Commission scolaire révélait, d'une part, les revendications de plus en plus vives des établissements d'enseignemnet technique à se faire une place importante: et, de l'autre, le développemnet pris par les écoles soumises à l'influence du clergé anglican. Le gouvernement, qui était alors entre les mains du parti whig, voulut prendre des mesures immédiates.

Il réorganisait l'enseignement primaire, le complétait par un enseignement secondaire, à caractère nettement professionnel ; et prenait des mesures pour soustraire à l'action du clergé anglican les écoles libres, dénommées, à cette époque, *sectarian* ou *denominational schools*, c'est-à-dire écoles fondées par les différents cultes, autres que celui de l'Église Établie; et la loi Forster, rendue en 1870, donnait à ces écoles libres une très grande liberté (1).

Quant à l'Exposition de 1878, elle produisait une assez vive émotion en Angleterre, car elle montrait la nécessité de prendre les mesures propres à préserver l'industrie nationale. En 1881 une Commission royale était nommée, pour faire une enquête *sur*

(1) La loi scolaire, votée en 1902, a supprimé en partie cette liberté. Mais le ministre libéral actuel s'occupe de reprendre l'œuvre du cabinet de 1870. La Chambre des Lords ne paraît pas vouloir suivre, en cette circonstance, la Chambre des Communes.

l'instruction des classes ouvrières industrielles (Royal Commission of technical instruction); et, avant qu'elle eût achevé son œuvre, une loi intervenait, en 1883, qui organisait un *enseignement polytechnique* dans les différents quartiers de Londres, copié sur le modèle d'une institution, que M. Quintin Hogg avait établie dans Regent Street. En 1884, paraissait le rapport de la Commission royale, qui produisit, paraît-il, une profonde impression; et, presque aussitôt, un élan irrésistible entraînait tous les esprits en faveur d'une réforme complète de l'enseignement professionnel, dont les célèbres *technical instruction acts*, promulgués de 1889 à 1891, ont constitué, comme on l'a dit, une *charte véritable.*

III. — The technical instruction acts. Leur importance dans l'enseignement professionnel.

Les trois bills, promulgués de 1889 à 1891, rejetaient la compétence des autorités locales en matière d'enseignement professionnel, déterminaient d'une façon expresse la compétence des autorités provinciales et municipales, et mettaient à leur disposition des ressources spéciales. C'étaient :

1° *The technical instruction act* (30 avril 1889);
2° *The local taxation act* (1890);
3° *The technical instruction act* (26 mars 1891).

Trois autres mesures accessoires étaient prises presque immédiatement, qui complétaient l'œuvre législative :

1° *The schools for science and art act* (1891);
2° *The public librairies* (1892);
3° *The industrial institutions* (1892).

« L'Angleterre obtenait enfin les libertés nécessaires, qu'elle n'avait pas eues, avant l'acte de 1889; et qui lui permettaient de développer son enseignement technique » (1). L'acte de 1889 commençait par définir le mot *technique*, qui remplaçait presque partout celui de professionnel.

« L'Enseignement technique, disait-il, est l'enseignement des principes scientifiques et artistiques, applicables aux industries, et de l'application des branches spéciales de la science et des arts à des industries et à des occupations déterminées. Il ne comprend pas l'enseignement de la pratique d'un métier, d'une industrie ou d'une occupation; mais, sous cette réserve, comprend l'enseignement des matières de science et d'art, pour lesquelles le département de la science et de l'art constitue des subsides (2) ».

La méthode anglaise se séparait donc nettement de la méthode française, dans laquelle le mot *technique* se confondait avec celui de *professionnel;* et, dans laquelle aussi, les écoles complémentaires et les cours accessoires formaient un degré de l'enseignement technique. Mais, en même temps, l'acte de 1889 organisait l'*enseignement manuel*, c'est-à-dire la manière d'employer et de pratiquer les divers outils, dans les différentes opérations, concernant le modelage, le tour, e travail du bois ou l'agriculture. Et cet enseignement était désormais introduit dans les écoles primaires, alors qu'en France, nous l'avons vu, ce même enseignement disparaissait presque totalement de nos écoles élémentaires.

La même année, se constituait le *Conseil d'agriculture*, avec mission d'aider à l'enseignement technique agricole et forestier. En 1889, également, l'État favorisait la collation des grades supérieurs de l'en-

(1) Whitaker's. Almanach (1906), p. 267.

(2) Ibid.

seignement technique et industriel, en accordant une subvention de £ 1.500, aux collèges d'universités, établis à *Londres*, *Manchester*, *Leeds Birmingham*, *Sheffield*, *Newcastle-on-Tyne*, c'est-à-dire dans les plus grandes villes industrielles de l'Angleterre.

Le second bill de 1890, *the local taxation act*, mettait à la disposition des Conseils de comté, les revenus d'un impôt de douane et de régie, les laissant libres d'employer tout ou partie des revenus, suivant leur appréciation. Cet impôt produisait un revenu annuel de 20 millions de francs. Dans la séance du 4 décembre 1890, le marquis de Hartington obtint du chancelier du Trésor la promesse formelle, que ces sommes seraient toujours appliquées, dans les comtés, comme dans le Pays de Galles, à l'*éducation technique ou intermédiaire.* » En 4 années, de 1890 à 1894, le montant de ces fonds, pour l'Angleterre seulement, fut près de 3 millions de £. En 1894, sur 49 comtés, il y en avait 42, qui appliquaient la somme entière à l'enseignement technique. En 1898, sur les 61 bourgs de comtés, qui possédaient ou étaient en train d'établir des écoles techniques, il y en avait 51 qui dépensaient le tout. Pour 42 de ces bourgs de comtés, les dépenses totales de construction, d'aménagement ou d'installation s'étaient élevées à 173.490 £, ou plus de 4 millions de francs, auxquels les particuliers avaient du reste largement contribué. Trente comtés avaient construit pendant ce temps 150 écoles, coûtant 768.915 £, ou plus de 19 millions de francs.

En 1896, intervint le troisième *act*, pour amender celui de 1890, et augmenter les pouvoirs des autorités locales, quant à l'éducation technique. En 1892, une loi nouvelle donnait à ces autorités locales, en Écosse, le droit, sous certaines conditions, d'appliquer les

subventions aux *instituts* et *écoles*, approuvés par le département d'éducation écossais. En 1893, le département d'éducation imprimait une nouvelle impulsion à l'éducation technique, en établissant un code de règlements « *for evening continuation schools* » ou cours complémentaires du soir, que pourraient fréquenter les adultes ou personnes, ayant plus de 20 ans. On devait y enseigner l'*agriculture*, l'*horticulture*, la *navigation*, la *tenue des livres*, la *sténographie*, le *travail manuel et technique* ; et pour les femmes et les jeunes filles, la *cuisine*, le *travail à l'aiguille*, la *laiterie*, le *blanchissage*, etc.

Cette importante réforme complétait heureusement celle que, peu auparavant, avait également opérée le Département de l'éducation, en vue d'associer plus étroitement entre eux l'exercice manuel, l'enseignement du dessin et de la science élémentaire, qui doivent servir de base à l'enseignement technique. Il avait apporté des changements importants dans le code des règlements, pour les écoles primaires : répartition du temps entre le dessin, l'instruction manuelle et la science pour les garçons : et pour les filles, extension donnée à la cuisine pratique, aux travaux de blanchissage ; introduction de la sténographie dans les écoles des deux sexes.

C'était au moment où, de son côté, le Conseil du comté de Londres, à la suite d'une enquête spéciale, dans laquelle il fut aidé par les délégués des différentes corporations et associations de métier, apportait d'importantes améliorations dans l'enseignement technique de la ville. Il s'appliquait surtout à développer et à modifier les *classes ménagères*, pour leur faire produire les meilleurs effets. Il les organisa dans un grand nombre de *polytechnicums* ; et une subvention de

3.000 francs fut accordée pour frais de nourriture, matières premières, nécessaires à la confection des vêtements qui devaient rester la propriété des élèves, après avoir été confectionnés par elles. Dans quelques polytechnicums, était constituée une section normale pour former des institutrices ménagères (1).

IV. — L'enseignement professionnel de nos jours.

Quelle était, au début de xxe siècle, l'organisation de l'enseignement technique en Angleterre ? Le rapport adressé, en 1902, au gouvernement des États-Unis, par le Commissaire, chargé d'étudier, à cet égard, les principales puissances européennes, va nous renseigner, en grande partie.

Tout d'abord il importe de faire nettement ressortir ce fait, que le Commissaire américain a mis en pleine lumière :

« L'Enseignement technique, en Angleterre, n'a jamais eu d'existence propre, mais il est mêlé à tous les degrés de l'enseignement général. »

C'est là ce qui le distingue de celui que nous voyons constitué avec ses cadres, ses programmes et son existence propres, en France, en Allemagne et en Belgique.

1° L'*Ecole primaire élémentaire*, qui comprend trois degrés : le 1er pour les enfants de 3 à 7 ans ; avec la lecture, le calcul, *la leçon de choses* ; — 2° Le 2e degré, pour enfants de 7 à 13 ans, avec les sciences élémentaires, l'histoire et la géographie, l'histoire naturelle, la

(1) Mémoire lu par M. Gilb. Redgrave, délégué anglais, au Congrès de Bordeaux, en 1895.

navigation, les travaux manuels, la tenue des livres, les langues vivantes ; — et pour les filles, tout ce qui constitue l'enseignement ménager et la cuisine ; — en 1902, on comptait 1.021 écoles primaires de ces deux catégories, parfaitement aménagées (1) ; — 3° le 3e degré avec l'*enseignement primaire supérieur*, pour ceux des enfants qui peuvent poursuivre leurs études au delà du temps, que d'autres, talonnés par les besoins de la vie, ne peuvent pas dépasser. Pour les garçons : les sciences appliquées, la physique et la chimie, le dessin, les travaux manuels, les langues vivantes ; pour les filles : la cuisine, la couture, la buanderie constituent la base de l'enseignement. En 1902 on comptait 302 écoles élémentaires supérieures, limitées par la loi.

2° L'*Enseignement secondaire* avec les *écoles centrales techniques*, dites encore *polytechnicums*, qui occupent actuellement toute l'activité des autorités locales, et des autres corps publics responsables. Pour les organiser, les Conseils de comté et de bourgs (Londres excepté) n'ont pas dépensé moins de trois millions de £ (75 millions de francs). On en comptait, en 1902, 295, placées sous le contrôle des corps municipaux et publics, dans 65 villes du royaume. Ces polytechnicums préparent des contremaîtres, des sous-ingénieurs ou des agents d'un ordre déjà élevé.

3° L'*Enseignement supérieur technique* n'est qu'une branche de l'enseignement supérieur, donné par chaque Université. C'est ainsi que se transforme peu à peu le caractère des premières Universités d'Oxford, de Cambridge et de Londres. Mais, en outre, il y a, dans les grands centres industriels, des *collèges d'Université*, qui ont pris une rapide extension. Ils sont caractérisés, d'un côté, par leur organisation en vue de

(1) Notre Enseignement primaire est loin d'être aussi favorisé.

l'éducation scientifique et technique; de l'autre, par l'admission des jeunes filles au même titre que les jeunes gens, on pourrait dire aussi les femmes et les hommes. On les désigne encore du nom de *Technical colleges*.

Dans ces établissements, se donnent deux enseignements distincts : l'un pour les élèves proprement dits, qui obtiennent, en sortant, de bonnes places dans les principales fabriques ou usines d'électricité, de bâtiments, de construction de navires; — l'autre réservé aux ouvriers, qui y viennent compléter leurs connaissances technologiques. — Ces cours étaient suivis, en 1901, par près de 5.200 auditeurs, et, en 1902, par 6.730, soit une augmentation de 30 %.

Viennent ensuite, mais pour occuper une place à part, les *Continuation schools* ou cours complémentaires du soir, qui dépendent du Département de l'éducation, et reçoivent de lui une allocation de 92.000 £. En 1902 ces cours comptaient 75.000 élèves.

Les principaux cours donnaient l'enseignement du dessin, de la tenue des Livres, de l'agriculture, de la sténographie; et, pour les filles, des travaux à l'aiguille, de la cuisine et du blanchissage.

Le Commissaire américain évaluait, pour l'année 1901-1902, le nombre des élèves qui, à un degré un peu élevé, recevaient « *sciences and art instruction unter the board of education* », à 332.329; et le nombre total des écoles, ou institutions semblables, dans lesquelles l'enseignement technique était donné, à 2.288.

Si nous rappelons les *Shops*, ou ateliers d'apprentissage, placés en dehors du contrôle du département de l'éducation, nous avons ainsi l'ensemble complet de l'enseignement technique en Angleterre.

Cependant, il importe de signaler, en dehors de l'enseignement, en quelque sorte officiel, dont nous venons de parler, les établissements dus à l'initiative privée, au nombre desquels : les *écoles des corporations* ou associations de métier ; et l'école de la fédération des principaux corps de métiers de Londres, ou *the city and Guilds of London institute*, — l'association de la Charité, ou *the Charity commission*, et le palais du peuple, *the People palace.*

Quelques-unes des *écoles corporatives* sont devenues très importantes, dans ces dernières années, et se trouvent luxueusement installées, notamment à Birmingham et à Manchester, avec, dans le jour, des classes professionnelles pour les jeunes gens aisés; et, le soir, des cours pour les ouvriers et les apprentis.

The City and Guilds of London Institute jouit d'énormes revenus, qu'il consacre à la fondation et à l'entretien de collèges, d'écoles et de cours qu'il surveille de près. Les six corporations des orfèvres, marchands d'habits, de poissons, de draps, etc., lui avaient versé, en 1900, 12 millions de francs.

The Charity commission, instituée d'abord pour administrer toutes les donations faites dans un but charitable, fut autorisée, en 1883, à utiliser, comme elle l'entendrait, les sommes non employées. Elle résolut de porter ses efforts principalement du côté de l'enseignement technique populaire, industriel et commercial. Elle subventionne, aujourd'hui, 25 cours qui réunissent 35.000 auditeurs.

The People palace, fondé, en 1885, à l'aide d'un legs qu'avait laissé, en 1841, J.-B. Barney Beaumont à la ville de Londres, est une *grande école technique* pour hommes et pour femmes, dotée de tous les aménagements et ateliers nécessaires, avec cours du jour et

cours du soir. En 1904, le nombre des auditeurs ou élèves était de 380 (1).

V. — L'enseignement commercial.

L'enseignement commercial n'a pas encore l'importance, qu'il mériterait, et qu'on pourrait s'attendre à lui trouver. En effet, beaucoup de négociants avaient dédaigné, jusqu'à ce jour, ce qu'ils appelaient « pure et inutile théorie », car ils considéraient que l'école ne peut, en aucun cas, donner la pratique. Seul, un long séjour dans une bonne maison pouvait, à leurs yeux, procurer l'entraînement ou la routine nécessaire. C'est ce qui explique le nombre, relativement très restreint, des écoles de commerce, qui existent, encore actuellement, en Angleterre, et qui sont dues à l'initiative privée.

Cependant, depuis quelques années, une réaction salutaire commence à se produire, car beaucoup de bons esprits ont vu le péril et veulent le conjurer.

Le 3 novembre 1902, lord Roseberry, à l'occasion de sa nomination comme recteur de l'Université de Glascow, prononçait un important discours sur les conditions, dans lesquelles se trouvait alors le commerce anglais, et cherchait à montrer ce qu'il y avait à faire pour maintenir dans le monde sa suprématie.

(1) Nous pourrions encore citer des écoles d'un autre genre, qui ont un caractère également industriel : l'*École de réforme*, pour les mineurs de 16 ans convaincus de délit ; l'*École Industrielle*, pour les enfants de moins de 14 ans, qu'on veut enlever à un mauvais milieu ; l'*École industrielle auxiliaire*, pour les enfants qui font l'école buissonnière. Un projet original, datant de 1903, avec le *Navire-école ouvrier*, qui devait promener, à travers le monde, 290 jeunes apprentis, etc.

Quant à l'*Écosse* et à l'*Irlande*, nous n'avons pas cru devoir en parler. L'Enseignement technique de l'*Écosse* reproduit, trait pour trait, celui de l'Angleterre et dépend du département de l'Éducation Écossais. En *Irlande*, l'Enseignement est surtout agricole, avec fermes-écoles, pour l'élève du bétail et des abeilles, le jardinage, etc.

« Il importe surtout, disait-il, de former des hommes versés dans toutes les connaissances modernes. Il faut abandonner un peu le grec et le latin, et donner davantage aux langues modernes. Le commerce deviendra de plus en plus une des bases de l'empire Anglais. »

« Il faudrait ajouter à chaque université une *faculté de commerce*, qui aurait le double avantage de stimuler l'enseignement commercial dans les écoles secondaires, et de procurer le bénéfice d'une éducation universitaire aux hommes, qui sont destinés à occuper les positions principales dans les affaires. »

On pourrait rapprocher ces paroles de celles que prononçait le Dr Riedler en 1901, à l'école supérieure de Charlottenbourg. Elles s'inspirent des mêmes préoccupations. Nous pouvons remarquer, en outre, que, pour lord Roseberry, l'enseignement commercial, comme l'enseignement technique ou industriel, devrait se rattacher aux collèges et aux universités classiques, dont ils tirent une partie de leur force.

Ce n'est bien, qu'il y a dix ou douze ans, que l'Angleterre songea à organiser l'enseignement commercial. La concurrence américaine commençait à lui disputer les principaux marchés du globe, suivie bientôt de la concurrence allemande, non moins menaçante pour elle. En 1895, au congrès international de Bordeaux, M. Gilb. Redgrave, délégué anglais, faisait à la section commerciale une communication très documentée sur les lacunes, que présentait, à ce moment, l'enseignement commercial, dans le Royaume-Uni.

« Nous n'avons pas d'écoles commerciales proprement dites. Ce sont des cours du soir, avec examens, tenus par la société des arts et métiers, et la chambre de commerce de Londres. Il y a des subventions assez considérables, s'élevant à 700.000 £, faites par les comités locaux pour l'enseignement technique et l'enseignement commercial, qui sont considérés comme une même chose. »

Il ajoutait qu'au mois de novembre suivant (1895), devait s'ouvrir une école spéciale d'enseignement commercial supérieur, où les élèves seraient admis de 15 à 17 ans. « Ce sera la première école qui véritablement aura été ouverte en Angleterre. » En 1891, la Chambre de commerce de Londres avait bien eu l'idée de créer des sections commerciales, qui auraient été annexées aux collèges d'Oxford et de Cambridge. Mais ses tentatives n'avaient pas réussi. Une belle institution datait pourtant de cette époque : c'était celle du *musée commercial modèle* à Londres, dit *Imperial Institute*, commencé en 1889, et ouvert en 1891.

« Mais pour le moment, disait M. Redgrave en résumant sa communication, l'Angleterre est dans une période de transition et d'expérimentation, en ce qui concerne l'enseignement commercial. »

Depuis cette époque, de grands efforts ont été faits; et des écoles du jour et du soir organisées à Londres, dont *the Pittman's metropolitan School ; — the Polytechnicum chancery Lane technical School ; — The city of London college*, etc. Mais on estime, au delà de la Manche, que ces cours sont bien inférieurs à ceux de nos écoles de commerce.

Une dernière création est celle du 21 octobre 1905, avec l'*École supérieure de commerce de jour*, pour les jeunes gens de 16 ans, qui ont déjà acquis des connaissances secondaires. A cette école ont été installés des cours du soir, de 5 h. 1/2 à 9 h. 1/2.

Les idées de lord Roseberry commencent à faire sentir leur influence.

CHAPITRE III

Notes sur l'Enseignement professionnel en Belgique, en Suisse, au Japon.

I. — En Belgique.

Notre attention s'est portée sur deux points : *l'apprentissage* et *l'enseignement ménager.*

En Belgique, comme en Angleterre, le gouvernement a laissé jusqu'ici aux communes et aux particuliers l'initiative de la création des écoles professionnelles et industrielles. Mais l'enseignement industriel revêt, dans ce pays, un caractère particulier. Il se confond avec la question de l'apprentissage; et l'organisation des ateliers d'apprentis, pourvus d'une instruction générale suffisante, a été constamment la principale préoccupation des municipalités, comme aussi de l'État, toujours disposé à les favoriser.

Leur création est étroitement liée aux transformations, qui se sont produites, là comme ailleurs, dans l'industrie en général, et plus particulièrement dans l'*industrie linière.* Les petits ateliers en subirent surtout le contre-coup ; la décadence suivit bientôt, qui, jointe à la suppression des corporations, « contribua à rendre l'apprentissage plus difficile, à une époque où il aurait dû être plus encouragé (1) ».

(1) Rapport de M. Rombaud, délégué belge aux deux congrès internationaux de Bordeaux, en 1885 et 1895.

La crise se produisait au moment même de l'émancipation, et arrivait, en 1834, à l'état aigu. Pour relever l'industrie linière, la Chambre des députés augmenta les droits sur les produits étrangers de ce genre, mais elle ne put enrayer le mal. En 1840, le gouvernement procéda à une enquête, pour rechercher les moyens de remédier au mal. Il commença par la Flandre, où il créa des comités industriels, chargés d'organiser des *écoles d'apprentissags de métier*, aux frais des provinces et des communes. A titre d'essai, il établissait lui-même quelques ateliers, dans lesquels il faisait enseigner, d'une façon pratique, les nouveaux procédés de tissage et de perfectionnement, dont ils étaient susceptibles. Sa tentative réussit; et une loi intervint, le 23 septembre 1843, sur l'enseignement primaire, qui affectait des fonds considérables, pris sur le budget de l'Instruction publique, à la propagation d'écoles communales, sous le nom d'*ateliers de charité* et *d'apprentissage*. Les provinces et les communes promettaient, de leur côté, de les subventionner.

C'était un commencement. Deux lois intervinrent, plus tard, l'une le 26 février 1847, qui organisait définitivement les ateliers d'apprentissage ; l'autre en 1849, qui les soumettait au régime de l'inspection.

« Ces ateliers ont eu pour effet de perfectionner le filage du lin, le tissage des toiles; et de développer les autres branches de fabrication : articles de Roubaix, de Saint-Quentin, de Tarare, de Saint-Gall ; tapis pour ameublement, tentures, etc. (1) ».

Ces ateliers-écoles introduisaient des industries nouvelles, de meilleurs procédés de fabrique, et avaient, par cela même, une conséquence heureuse : celle de développer l'instruction des apprentis, d'amé-

(1) M. Rombaud, id.

liorer par cela même le travail, de contribuer au relèvement des salaires et de favoriser l'esprit d'entreprise.

Toutes ces réformes et créations intéressaient surtout les provinces du nord-ouest, où l'*industrie textile* était seule en honneur. Celles du sud-est allaient avoir leur tour, avec le développement de l'*industrie minière et métallurgique*. Des écoles professionnelles ou techniques s'y fondaient, dont celles de Quiévrain et de Charleroi peuvent être considérées comme types. Leur enseignement était si bien compris, qu'elles attirèrent pendant longtemps une clientèle française très nombreuse.

Dans son rapport sur le jury international de l'exposition de 1900 (section étrangère), paru en 1902, M. P. Jacquemart établit comme il suit le bilan de la Belgique :

Au 31 décembre 1899, il existait, dans ce pays, 484 établissements d'enseignement technique, subventionnés par le gouvernement.

ATELIERS ET COURS D'APPRENTISSAGE

Ecoles professionnelles pour garçons.	
Écoles de tissage des Flandres	36
Ateliers d'apprentissage pour la coupe des pierres	14
Cours professionnels	10
Autres écoles professionnelles	27
Écoles industrielles proprement dites	59
Écoles supérieures techniques	8
Cours commerciaux scientifiques	15
Ecoles professionnelles pour jeunes filles.	
Écoles et classes ménagères	269
Ateliers d'apprentissage	4
Cours professionnels	3
Écoles professionnelles	39

Ces écoles comprenaient 40.142 élèves et 2.354 professeurs.

Pour les écoles ménagères, 10.284 élèves.

Pour les écoles professionnelles, 17.132 élèves.

Le budget consacré à l'enseignement technique, sous toutes ses formes, montait à 1.020.000 francs.

Toutes les écoles techniques dépendent aujourd'hui du ministère de l'Industrie et du Travail.

L'enseignement ménager.

L'enseignement ménager se rattache à une importante question sociale. Il n'y a qu'une vingtaine d'années que le gouvernement belge s'en est préoccupé. Mais depuis cet enseignement a fait de très grands progrès.

En 1888, il n'existait que deux écoles ménagères.

En 1895, on en comptait 225 ; en 1900, 270. On espérait bien atteindre, en quelque temps, le chiffre de 500. Ces 270 écoles étaient suivies par plus de 10.000 jeunes filles de la classe ouvrière. C'est en 1889 que fut lancée la première circulaire ministérielle, recommandant aux gouverneurs de province la création de ces institutions.

« Il s'agissait de préparer la jeune fille, qui avait travaillé dans l'usine, la manufacture et le charbonnage, à d'autres devoirs qui l'attendaient dans la vie : travaux de ménage, vertus et connaissances domestiques, qui lui seraient nécessaires, quand elle fonderait une nouvelle famille. »

Cette famille devait plus tard la maintenir dans sa maison, absorber ses soins pour la bonne tenue du ménage, l'économie des ressources, l'entretien du mobilier et de l'habitation, « en vue d'y retenir son mari et de l'enlever au cabaret ».

La Belgique réalisait ainsi, la première, le vœu de Gladstone :

« Celui qui trouverait le moyen de retenir les femmes à

leur foyer domestique, en leur procurant une occupation lucrative, serait un des plus grands bienfaiteurs de l'humanité. »

La circulaire ministérielle de 1889 était presque aussitôt suivie de la fondation de 225 écoles ménagères. En 1895, le ministère présidé par M. Nyssens demandait et obtenait une augmentation de 100.000 fr. pour favoriser leur développement. Cette même année, M. Rombaud, délégué belge au congrès international de Bordeaux, donnait des renseignements sur les résultats déjà obtenus.

« Nous voulons, disait-il, avoir des femmes ménagères de suite, mariées si possible, en vue de créer d'autres écoles de ce genre pour les adultes. L'école primaire compte, dans sa division supérieure, des élèves de 12 à 13 ans. Nous résolûmes d'installer l'école ménagère à côté de l'école primaire, et cela a donné des résultats sérieux : 4 heures par jour, une fois par semaine. »

Les cours d'adultes furent plus difficiles à organiser; on y arriva. La jeune fille, que l'on voulait y attirer, était toute la journée employée au travail de la manufacture, de l'usine ou du charbonnage; il s'agissait d'élaborer un projet « attrayant et simple : apprendre à l'ouvrière à faire la cuisine, une cuisine saine et réconfortante, économique aussi ; à raccommoder, à laver, à repasser le linge; à soigner un malade, à emmailloter un enfant ». Ces cours, une fois établis, réussirent au delà de toute espérance.

Dans les écoles, il y a un enseignement du plus haut intérêt.

« On écrit, d'abord au tableau, ajoutait M. Rombaud, le menu à préparer. On donne de l'argent aux jeunes filles, on les envoie ensuite au marché. Les enfants vont au marché, après avoir inscrit sur leurs carnets ce qui est

porté au tableau. Ce tableau joue dans notre enseignement un grand rôle, car il est disposé en colonnes, où tout est inscrit, et permet de donner immédiatement le prix de revient, par tête, de chaque menu, même de chaque plat, ainsi que la durée de préparation de chacun des mets, composant le menu. »

Cette question de la cuisine avait, aux yeux de M. Rombaud, une importance exceptionnelle. L'ouvrier belge ne mange presque que des pommes de terre. C'est peu; et il va se réconforter au cabaret, où passe tout son argent. C'était donc un excellent moyen, pour la ménagère habile, de retenir son mari au foyer.

« Une fois le marché fait, chaque fillette, revenue à l'école, se rend à la cuisine, prépare le repas, puis se met à table avec ses camarades, sous la direction et la surveillance d'une maîtresse ; parce que nous voulons qu'on inculque aux enfants et aux adultes de bonnes manières, quelles transporteront ensuite chez elles. Le repas terminé, on nettoie et on remet en place les ustensiles Puis les enfants s'en vont. »

Il en est de même pour les autres groupes : *lessiveuses*, *raccommodeuses*, *repasseuses*. « On fait d'abord laver les tabliers, les linges de cuisine, et on en vient à obliger les enfants à apporter le linge de la famille ». Aussi le succès de ces écoles et de ces cours a-t-il été grandissant. Les écoles ménagères se multiplièrent dans les provinces du sud-est : Borinage, Hainaut, pays de Charleroi et de Liége, c'est-à-dire dans les principaux centres industriels. Il y a même trois ou quatre écoles dans la même localité, quand elle est assez populeuse.

Le *raccommodage* joue également un grand rôle dans cet enseignement. Après la cuisine, il y tient la première place. Jusqu'en 1892, il était peu connu en Belgique; aussitôt qu'un habit était déchiré, on le vendait au fripier.

« Nous avons cherché et réussi à introduire le raccommodage dans la famille. Le lundi, les vêtements de travail du papa sont apportés à l'école, par la jeune fille. On les lave ; on les rince ; puis on les raccommode et on les repasse. L'ouvrier les retrouve, la semaine suivante, prêts à servir (1). » — « Notre but, disait en terminant M. Rombaud, est de donner à l'ouvrier une bonne ménagère, qui tienne convenablement son intérieur, avec ordre et économie, et qui l'empêche d'aller trop souvent au cabaret. Nous espérons réussir. »

Pour faire suite à cette communication, M. Mesureur, délégué de Paris, disait : « Nous ne pouvons que désirer chez nous la création de semblables écoles ; et, si nous pouvons les obtenir, nous aurons rendu un grand service à notre pays. » Il faut ajouter qu'à côté des écoles ménagères, réservées aux filles d'ouvriers, il y en a d'autres, aussi, pour les filles d'employés et de la petite bourgeoisie.

II. — En Suisse.

Nulle part, plus qu'en Suisse, l'esprit démocratique ne s'est manifesté en faveur de l'enseignement professionnel ; nulle part aussi, on n'a fait plus de sacrifices que n'en consentent l'État, les cantons et les communes. Mais, dans une étude sur l'instruction professionnelle consacrée à ce petit pays, on doit tenir compte de sa constitution politique et de la nature physique de son sol.

Pour la première, M. Maurice Wolff a fait justement remarquer que « ce régime féodal, que l'on y constate encore, permet, en fait d'instruction, une

(1) — Pourquoi ne tenteriez-vous pas la même chose? demandions-nous à la directrice d'une école professionnelle de la Ville de Paris. — Oh ! jamais, répondit-elle. Dieu sait quels vêtements nos fillettes nous apporteraient !

diversité très grande, très favorable aussi aux réformes ou aux essais que l'on veut tenter (1). Quant à la nature du sol, M. Baudrillart en a tiré des conséquences très justes.

« La Suisse, qui n'a ni houille, ni métaux, a compris l'impossibilité d'acclimater chez elle la grande et la moyenne industrie, sans la création d'un corps éminent d'ingénieurs et de directeurs d'usines. D'où le merveilleux essor et le succès du *polytechnicum* de Zurich et des *technicums* qui se sont élevés partout... Quand l'électricité est venue mettre à la disposition de l'industrie les chutes d'eau, elle a été en mesure d'en user, en raison des capacités techniques qu'elle avait su créer (2). »

Mais il fallait à ces directeurs d'usines, à ces ingénieurs ou contremaîtres, sortis des écoles techniques, des ouvriers d'élite, intelligents et instruits; et c'est à former ces *ouvriers d'élite* que s'appliquent, dans tous les cantons, avec les *cours complémentaires d'apprentissage*, les *écoles de métier* et les *écoles professionnelles*, qui commencent à se répandre dans quelques régions.

Toutefois, il manque à l'enseignement primaire un « organisme » que M. Guex, délégué suisse pour la langue française, à l'Exposition universelle de Paris en 1900, regrettait beaucoup. C'est l'*enseignement primaire supérieur* qu'il avait admiré en France, « et qui égalait, disait-il, tout ce qui se faisait de meilleur en Europe, sauf en ce qui concerne l'enseignement ménager des jeunes filles »; car il donne à l'enfant cette culture intellectuelle et cette ouverture d'esprit, qui le rendent plus apte à choisir une profession, appropriée à ses goûts.

(1) M. Wolff : *L'Enseignement professionnel en Suisse* (Bulletin de la Société de protect. des apprentis, 1907, 2e trim., p. 121).

(2) *Revue pédagogique* (15 août 1905).

« Enseignement, ajoute-t-il, de plus en plus indispensable à cette classe, de plus en plus nombreuse, à laquelle l'instruction primaire élémentaire ne suffit pas, et dont l'enseignement secondaire, à base classique ou scientifique, dépasse les besoins... Enseignement à la fois théorique et pratique, sans exagération, qui ne termine aucun apprentissage, mais prépare sérieusement à un grand nombre (1). »

Quant à la question de l'apprentissage, elle repose, presque tout entière, sur les « *cours de perfectionnement* », mais avec le principe d'obligation, qui est en train de s'imposer dans presque tous les cantons. Dix-sept d'entre eux se sont déjà prononcés affirmativement; et, dans 13 de ces 17 cantons,

« l'apprentissage obligatoire est ordonné par le gouvernement cantonal... Zurich même, jusque-là réfractaire à l'obligation, s'est prononcé pour lui, par une majorité de 37.000 voix contre 28.000. »

Au-dessus des cours de perfectionnement, se place l'*école de métier*, qui, jusqu'à un certain point, répond à notre école pratique de commerce et d'industrie, et dans laquelle les enfants sont admis à l'âge de quatorze ans.

« L'école de métier, dit le programme, a essentiellement pour but de former, pour les *industries du bâtiment*, des ouvriers ayant les connaissances théoriques et pratiques nécessaires, pour exercer leur métier dans les meilleures conditions possibles. »

Les cours sont de 3 années.

Le *technicum* représente le degré secondaire ou moyen; on en compte sept, qui jouent à peu près le rôle de nos écoles d'arts et métiers. Ils forment, en

(1) Rapport publié à Lausanne (1903). Quand M. Guex parle des écoles professionnelles de la ville de Paris, il ne tarit pas en éloges. « Il faut avoir vu dit-il, un atelier de brodeuses, de giletières; un atelier de reliure, d'ébénisterie, de sculpture sur bois et de modelage, pour se faire une juste idée de l'incontestable maîtrise des jeunes Parisiens et Parisiennes. »

effet, le personnel intermédiaire entre l'ingénieur et l'ouvrier.

Le *polytechnicum* de Zurich représente le haut enseignement industriel.

Quant à l'enseignement commercial, la Suisse, dit le commissaire américain, déjà cité, « est en avance sur tous les États de l'Europe ».

Résumé statistique.

L'enseignement professionnel en Suisse comprend 3 catégories d'écoles :

1° *Écoles d'agriculture;*
2° *Écoles d'industrie;*
3° *Écoles de commerce.*

Ces écoles sont au nombre de 298, chiffre considérable eu égard à la population de la confédération. Si nous comparons ce chiffre à ceux des années précédentes, nous trouvons :

En 1884..... 43 En 1890.... 132 En 1903.... 298
En 1885..... 55 En 1900.... 250

NOMBRE DES ÉLÈVES DES DIFFÉRENTS ORDRES D'ENSEIGNEMENT

1. *Ecoles enfantines*....	43.170	7. *Ecoles agricoles*....	708
2. *Ecoles primaires*....	476.607	8. *Ec. industr. garçons.*	4.608
3. *Ecoles secondaires*...	41.326	9. « » *j. filles.*	2.895
4. *Ecoles moyennes*....	10.748	10. *Ecoles de commerce.*	2.419
5. *Ecoles normales*.....	2.574	11. *Cours complém. d'été.*	7.078
6. *Ec. de perfectionnem*t	65.995	12. » » *d'hiver.*	11.294
		13. *Ecoles techniques*...	9.553

Nombre total des élèves : 678.307.

Dépenses afférant à l'ens. *agricole*	453.000	fr.
— à l'ens. *industriel*...	6.589.908	—
— à l'ens. *commercial*..	3.529.882	—
	10.572.792	fr.

(1) Statistisches Jahrbuch der Schweiz (1904). Unterr. Erz., XIII).

Subventions fédérales accordées :

1° Aux *Écoles agricoles*	258.648 fr.
2° Aux *Écoles industrielles*	396.526 —
3° Aux *Écoles commerciales*	1.180.824 —
	1.835.998 fr.

Pour l'enseignement agricole, on compte 10 écoles (enseignement théorique et pratique) : *Strikhal* (près Zurich) ; *Rutti* (près Berne) ; *Cernier* (près Neufchâtel) ; *Genève ; Wadenswill ; Econe* (Valais) ; *Lausanne ; Auvernier ; Leuzbourg ; Zurich*, 11 écoles pratiques d'hiver, 4 laiteries.

III. — Au Japon.

C'est la récente Exposition de Liége, en 1905, qui a mis surtout en relief le rôle du Japon, comme *État éducateur*. Déjà en 1900, à l'Exposition unverselle de Paris, on avait constaté la transformation accomplie dans cet empire, depuis la Révolution de 1868. Deux grandes écoles, celle de commerce, fondée à Tokio en 1875, et l'École normale industrielle, avaient marqué le point de départ du mouvement.

Dans la période 1900-1905, le Japon travailla à mettre son enseignement général et son enseignement professionnel ou technique au niveau de ceux des puissances occidentales. Il y parvint très vite, grâce à son activité, grâce surtout à cette faculté d'assimilation, qui distingue ses habitants. En ce qui concerne l'enseignement professionnel, le gouvernement commença par organiser fortement l'instruction primaire, avec l'école maternelle, l'école élémentaire et l'école primaire supérieure ; ces deux dernières pourvues d'un programme, qui comprenait les travaux manuels, la cou-

ture, l'aiguille, etc. Sur les trois années de l'école primaire supérieure, la troisième prépare déjà aux professions industrielles et commerciales, avec la langue anglaise. Des cours de perfectionnement complètent l'enseignement, donné dans les écoles primaires supérieures.

En 1873, 40 % des garçons et 15 % des jeunes filles ne savaient ni lire ni écrire. En 1904, 97 % des garçons et 90 % des jeunes filles savaient lire et écrire.

Le nombre des élèves est de 5.100.000, répartis entre 27.138 écoles. Les dépenses affectées à l'entretien de ces écoles atteignent aujourd'hui 160 millions de francs. Au-dessus de l'école primaire supérieure, l'enseignement technique est donné dans :

1° Les *écoles professionnelles élémentaires;*

2° Les *écoles professionnelles secondaires;* 31, avec 4.027 élèves;

3° Les *écoles professionnelles supérieures;* 3 grandes écoles, avec 1.100 élèves.

Puis viennent, mais pour tenir une place à part, les *écoles d'apprentissage,* dites de 2e catégorie. On ne peut y être admis qu'à 12 ans révolus, avec le certificat d'études primaires. La durée de l'instruction est de 3 à 4 ans. Le nombre total des élèves est de 4.000, répartis entre 38 écoles.

Les *écoles agricoles* comportent également 3 degrés :

Écoles élémentaires, au nombre de 1.121, avec 48.000 élèves.

Écoles secondaires, au nombre de 52, avec 4.000 élèves.

Écoles supérieures (agricoles, forestières, séricicoles), avec 10.000 élèves.

Les *écoles commerciales* ont la même organisation :

Écoles primaires : 109, avec 6.500 élèves.

Écoles secondaires : 8, avec 1.200 élèves.

Écoles supérieures : 36, avec 5.800 élèves.

Quant à l'enseignement professionnel des jeunes filles, il est, depuis plusieurs années, en sensible progrès; et cet enseignement aura une heureuse influence, croit-on, sur les mœurs que nous connaissons. Il comporte surtout la *cuisine* et la *couture*.

Deux industries nationales, la *fabrication des fleurs artificielles* et la *broderie*, ont pris un nouvel essor; et des écoles spéciales leur sont consacrées, *écoles-ateliers*, pourrait-on dire, généralement mixtes, où l'art tient une grande place. « *Les Japonais sont les premiers brodeurs du monde*, » a-t-on dit, et cette réputation, ils la méritent. Garçons et filles se préparent à cette profession dès leur jeunesse. Tous deviennent de très habiles ouvriers ; quelques-uns de véritables et grands artistes.

« Il n'en est pas un qui, dans les écoles professionnelles publiques ou privées, n'ait appris, dès l'âge de 7 ans, à dessiner, d'après nature, un brin d'herbe. C'est aussi d'après nature que chaque brodeur, accroupi devant son métier, fixe sur la trame le feuillage, les fleurs et les oiseaux. Cette industrie existe partout, dans les plus simples villages. Elle se pratique dans les chambres avec un simple métier de bambous assemblés. Le salaire était encore relativement modeste, il y a quelques années, variant de 1,50 à 2 francs. »

L'enseignement des beaux-arts est, du reste, très développé. L'école des Beaux-Arts de Tokio, qui se recrute dans tout l'empire, compte environ 250 élèves.

CONCLUSION

L'Enseignement professionnel peut-il être, et dans quelle mesure, un moyen efficace de combattre la misère ?

I. — L'ouvrier parcellaire et l'ouvrier complet.

A notre étude il faut une conclusion, et une conclusion morale. Déjà, nous l'avons vu, c'est de l'*enseignement professionnel*, définitivement organisé et constitué fortement à ses différents degrés ; c'est de l'*apprentissage*, renouvelé autant qu'il peut l'être, dans les formes que lui assignent aujourd'hui les conditions nouvelles du travail, que résultera, avec le relèvement de notre industrie nationale, la garantie ou la sécurité de notre puissance économique.

Mais ne devons-nous pas leur demander autre chose? Il nous paraît bien que ce relèvement et cette sécurité ne pourront s'obtenir que par la mise en valeur de toutes les forces individuelles, et par la formation d'un apprenti instruit, conscient de sa valeur et de sa dignité, qui deviendra plus tard l'ouvrier d'élite, dont toutes les industries réclament, depuis longtemps, l'énergique et salutaire intervention.

Or, à cet apprenti intelligent, doué de bonne volonté, à cet ouvrier d'élite qu'il aura formé, l'enseignement

professionnel est-il en mesure de garantir, avec la vie matérielle, les moyens d'éviter la misère, qui guette le travailleur à chaque tournant de route? C'est là un problème bien complexe, aussi complexe que la question de la misère elle-même, car tant de causes expliquent cette misère ! L'*ignorance* ou la *connaissance incomplète du métier*, le *chômage*, la *grève*, l'*alcoolisme*, le *manque d'élasticité des salaires*, l'*insuffisance des salaires eux-mêmes*, etc. De ces causes, il en est quelques-unes, que l'enseignement professionnel peut faire disparaître; il en est d'autres, aussi, contre lesquelles il ne pourra rien.

Tout d'abord, en ce qui concerne l'ignorance ou la connaissance incomplète du métier, elle est malheureusement générale, et s'applique à peu près à toutes les professions. Elle est la conséquence naturelle du caractère de plus en plus divisé et mécanique du travail. On ne fait plus actuellement d'*artisans*, dans le bon et beau sens du mot. Pour confectionner une chaussure, une serrure, une montre, combien faut-il de mains différentes? C'est l'ouvrier *parcellaire*, qui, partout, remplace l'*ouvrier complet*.

L'enseignement professionnel peut-il remédier à ce mal, et nous ramener, en partie du moins, à l'ancien système ? Nous le croyons : et c'est le premier point qu'il importerait de mettre en lumière.

La solution de ce problème avait déjà sollicité l'attention de quelques économistes. Ceux-ci voudraient que, dans la période qui précède l'apprentissage proprement dit, on mît l'enfant en mesure de pouvoir pratiquer plusieurs métiers à peu près similaires, ce qui lui permettrait de remplir, plus tard, plusieurs emplois dans une industrie, où s'impose la division du travail. Ce ne peut être qu'un pallia-

tif dangereux (1). Les cours complémentaires ou du *demi-temps*, tels que nous les comprenons et les voulons, nous donneront plus de satisfaction.

A l'atelier, l'apprenti est mis à la dixième partie d'un travail ; il en connaîtra à fond toute sa pratique au bout d'un certain temps ; mais les neuf autres dixièmes lui resteront étrangers. Le cours complémentaire, ou de perfectionnement, doit avoir un double but : non seulement lui apprendre la théorie, le « *pourquoi* » et le « *comment* » du travail qu'il exécute inconsciemment à l'usine ; mais aussi le mettre en état de connaître le mécanisme entier du métier, auquel il se destine, l'initier à tous les détails de la fabrication, et lui faire connaître les procédés les plus perfectionnés. Il saura ainsi comment se fabrique une chaussure, une serrure, une montre entière ; il pourra, au besoin, plus tard, sans embarras ni peine, varier son travail, passer d'une partie à une autre, suivant les circonstances ou les besoins, et éviter ainsi le *chômage*, un des plus grands maux qui puissent atteindre la classe ouvrière.

C'est la mission que doit se donner le *cours de perfectionnement*. Voilà pourquoi nous le voudrions, non pas réduit à deux ou trois heures par semaine, mais régulièrement organisé tous les jours, et obligatoire. Voilà pourquoi, aussi, nous voudrions que s'exerçât sur lui le contrôle, le plus attentif, du syndicat patronal ou du syndicat ouvrier, intéressé à son succès ; car c'est le syndicat professionnel, en somme, qui doit se préparer pour l'avenir, dans le métier qu'il exerce, des auxi-

(1) Nous avons entendu cependant un ingénieur civil, de grand mérite soutenir cette idée que la profession de ferblantier, prise comme point de départ, pourrait permettre à l'apprenti, qui la connaîtrait bien, de se tourner plus tard vers deux ou trois professions du fer et du bois, à peu près semblables, dont il connaîtrait ainsi les principes et les éléments essentiels.

liaires habiles et instruits dans toutes les parties de ce métier.

Quand nous demandions que les écoles professionnelles de Paris, qui ne sont encore qu'au nombre de 6, pussent se multiplier, et fournir à toutes les industries d'art, si nombreuses dans la capitale, et qui font sa réputation, les ouvriers complets qu'elles réclament, c'est de la même pensée que nous nous inspirions. Avant tout, il faut que l'apprentissage nous rende en grande partie ce que le machinisme nous a enlevé ; le salut est à ce prix.

Au congrès international de Bordeaux, tenu en 1895, qui a remué tant d'idées et vu éclore tant de projets de réformes, que l'on pourrait, à ce titre, appeler « *Les Etats généraux de notre industrie* », un des orateurs les plus écoutés, M. Chabat, esprit de beaucoup d'humour, mêlé à beaucoup de perspicacité et de bon sens, disait :

« Les plus grandes industries, qui font la réputation et la fortune d'un pays, sont celles dont les ouvriers complets émigrent et font connaître à l'étranger nos produits. Nos *ouvriers tailleurs*, qui connaissaient parfaitement et complètement leur métier ; qui partaient, depuis 1830, de nos ports vers le Mexique, les Antilles, l'Amérique du Sud, ont emporté nos modèles, et établi un trafic immense, qu'alimentaient nos vêtements, nos soieries, nos dentelles, notre bijouterie, nos chapeaux, tous produits sortis de Lille, d'Amiens, de Roubaix, de Tourcoing, d'Elbeuf, de Mazamet, de Lyon, de Saint-Étienne, avec les modes, et les objets de toilette. Les *coiffeurs* eux-mêmes ne doivent pas être oubliés. Malheureusement, depuis assez longtemps, la situation a changé. L'émigration n'est plus *ouvrière*, mais *agricole*, et l'ouvrier complet disparaît. »

Il terminait en disant :

« La plus grande de nos industries ne sera plus, comme le pensent quelques-uns de nos collègues, celle du bâtiment, mais des « *petits métiers* » : alimentation, habillement,

ameublement, modes. Trop d'écoles techniques, pas assez d'écoles de ces métiers, où l'art et la façon doivent tenir une grande place. »

Cette plainte, nous l'avons, quant à nous, entendue bien souvent, dans l'enquête que nous avons faite au nord et au centre de la France, notamment :

« Trop d'ajusteurs ; trop de mécaniciens. Nos élèves des écoles professionnelles ou pratiques ne visent qu'à ces professions, où il y a pléthore, alors que d'autres manquent de bras ! »

Nous parlions du *chômage*.

« Rien qui soit destructeur de tout esprit de souci d'épargne, dit M. Ch. Gide, et de plus démoralisant, pour les salaires, que toutes ces alternatives de prospérité relative et d'indigence, où l'homme se sent le jouet de la destinée... Une vaine psychologie seule peut faire croire que l'homme, qui gagne beaucoup, pour peu de temps, songe à économiser. Il faudrait pour cela qu'il réglât son genre de vie sur le *minimum* et considérât le *maximum* comme une bonne aubaine, sur laquelle il ne faut pas compter. Tout au contraire, c'est sur le *maximum* qu'il règle son existence, et chaque *minimum* lui apparaît comme une infortune aussi imprévue qu'imméritée. »

Et voilà pourquoi, continue-t-il, tant de jeunes gens deviennent fonctionnaires et employés, sûrs qu'ils sont d'avoir toujours un travail assuré, et, à la fin de leur carrière, une retraite.

Que dire de la *grève* et de l'*alcoolisme*? La grève, arme très délicate à manier, pour des mains inexpérimentées et brutales, les ouvriers en abusent ; et le droit de coalition, qui leur a été conféré, n'a pas été sans exercer sur elle une grande influence. Dire qu'elle porte atteinte à la liberté du travail, qui devrait être la plus respectée, car l'existence de toute une famille en dépend, personne ne le nie. Et le mal qu'elle

produit est d'autant plus inepte et redoutable, comme on l'a dit, qu'il est le fait de quelques audacieux, habiles à machiner les troubles et à diriger les masses.

Quant à l'alcoolisme, les ravages qu'il produit ne sont pas moins désastreux, dans les villes surtout, car, heureusement, les villages en sont encore, en grande partie, indemnes. Le mot, jusqu'en 1830, était à peine connu des médecins. Qu'en est-il aujourd'hui? (1). « L'assommoir est devenu le salon du peuple ! » il se multiplie à l'infini. Le nombre des débits, en France, dépasse 450.000, soit 1 pour 87 habitants, et rien ne paraît devoir enrayer le mal. L'Enseignement professionnel peut-il exercer à ce sujet une influence salutaire? Oui, sans doute, en développant, comme nous le disons plus loin, l'éducation de l'enfant et du jeune homme. autant et même plus que l'instruction; surtout en formant la future mère de famille à la pratique des devoirs, qui lui incomberont; car il lui appartiendra de disputer son mari au marchand de vins. L'extension et l'application judicieuse de l'Enseignement ménager feront beaucoup pour atténuer cette triste situation.

Mais, par contre, nous ne voyons pas comment on pourrait obvier à ce que M. Gide appelle le *manque d'élasticité des salaires*, qui crée à l'ouvrier une position si difficile, au fur et à mesure que l'âge s'avance, et qu'avec lui sa fatigue devient plus lourde.

« A la différence du traitement des fonctionnaires, qui augmente graduellement avec l'ancienneté, pour lui assurer, au terme de sa carrière, une retraite proportionnée à son traitement, le salaire de l'ouvrier atteint souvent, presque au début, le maximum qu'il ne dépasse guère. Dès ce moment, à moins de sortir du milieu ouvrier, pour devenir

(1) V. du Bled (*Revue des Deux Mondes*, 1er juillet 1905).

contremaître ou patron, il ne verra plus son salaire augmenter. Mais, au contraire, à mesure qu'augmenteront ses besoins, à l'âge mûr et près de la vieillesse, il verra souvent son salaire diminuer, en même temps que ses forces. — Dès l'âge de 50 ans, il a beaucoup de peine à s'embaucher. A 55, on ne l'accepte plus guère que par charité. »

La loi sur les retraites ouvrières, sagement conçue, et maintenue dans des limites raisonnables, peut avoir des effets très heureux. Mais nous voudrions aussi que l'ouvrier sût comprendre les bons effets de l'*Épargne*, et sût faire acte d'initiative personnelle. L'enseignement professionnel pourrait y contribuer pour une large part.

L'Épargne, en effet, est la condition essentielle de la sécurité pour l'avenir. Mais il importe de savoir si, dans l'état actuel de l'industrie, l'ouvrier peut utilement épargner. Alors se pose la question du *salaire*, et des ressources qu'il est susceptible de procurer au travailleur, pour assurer sa subsistance, celle de la famille qu'il est appelé à fonder, et parer aux circonstances fâcheuses qui se produiront.

II. — La question du salaire.

D'après M. Ch. Gide (1) les salaires, dans le courant du XIX[e] siècle, se sont élevés de 100 à 150 %, alors que la hausse des prix n'a été que de 30 à 40 %. Ce qui fait une différence, en faveur du premier, de 80 % environ.

Quel est le salaire moyen, aujourd'hui? D'après une enquête faite, par l'*Office du Travail*, en 1891-1892, et portant sur 670.000 ouvriers, le taux moyen des salaires, pour la France entière, était de 4 fr. 20 par

(1) Rapport du Jury international (1900). Introduction : *Economie sociale* (T. V, 6[e] partie).

jour (travail des hommes), et de 2 fr. 20 (travail des femmes). Mais à Paris, il se fixait à 6 fr. 25 par jour et 1.800 francs par an (hommes) ; en province, à 3 fr. 90 par jour et 1.100 fr. par an; — et pour les femmes, à Paris, 3 fr. 25 par jour et 900 fr. par an; en province, 2 fr. 15 par jour et 620 francs par an. Ces chiffres ne se rapportent qu'aux professions industrielles seules.

A une date plus récente, ont été publiés les recensements, recueillis par la *Direction du travail*, au ministère du Commerce. Les bordereaux commencent par mettre en comparaison les salaires de 1892 et de 1902, à Paris et dans les départements, pour les principales de nos industries (1).

A Paris, on trouve sur les chiffres donnés par l'*Office du travail*, en 1892, une sensible augmentation. Ils avaient peu varié de 1892 à 1896, mais ils s'étaient sensiblement améliorés de 1896 à 1902. C'est ainsi qu'à cette dernière date, on constatait à Paris un salaire de 7 francs à 7 fr. 50, gagné par les hommes ; un salaire de 3 fr. 80 par les femmes. Dans les départements, un salaire de 4 fr. 25 pour les hommes, de 2 fr. 65 pour les femmes. Deux ou trois professions étaient surtout favorisées, et dépassaient même sensiblement la moyenne.

1° POUR LES HOMMES A PARIS	1896	1902	DANS LES DÉPARTEMENTS	1896	1902
Tailleurs d'habits.	7 50	8 »	*Tailleurs d'habits.*	3 10	4 10
Charpentiers	7 75	9 »	*Charpentiers*	4 50	5 10
Serruriers	6 50	7 50	*Serruriers*	4 18	4 95
2° POUR LES FEMMES A PARIS	**1896**	**1902**	**DANS LES DÉPARTEMENTS**	**1896**	**1902**
Dentellières	4 »	5 »	*Dentellières*	2 15	2 15
Couturières	4 »	5 »	*Couturières*	1 95	2 50
Modistes	4 »	5 »	*Modistes*	2 10	2 70
Brodeuses	3 50	4 10	*Brodeuses*	2 10	3 28

(1) Bordereaux des salaires pour diverses catégories d'ouvriers (1902). Documents communiqués par M. March, chef du service de Statistique.

Mais ces salaires ne diraient rien, par eux-mêmes, si nous ne leur opposions le *coût de l'existence*, tel qu'il résulte de l'enquête faite pour l'année 1901. Or, nous avons à envisager la position de l'ouvrier *célibataire*, et celle de l'ouvrier *père de famille*. Toutefois, il importe de faire remarquer que les prix doivent naturellement varier avec les régions d'abord, puis avec la nature même de la profession, qui exige plus ou moins d'aliments, pour réparer les forces du travailleur (1).

A l'*ouvrier célibataire*, le prix de la pension (nourriture et logement compris) revient en moyenne à 60 ou 65 francs par mois. Il varie, en effet, de 50 à 90 francs, suivant les pays. En prenant, comme base d'appréciation, le salaire moyen, on voit ce que le célibataire pourrait épargner, s'il n'était malheureusement entraîné, par le fait seul de son isolement, à tout dépenser et même au delà. Pour lui, surtout, la tâche sera lourde et dure, s'il n'a pas assez de cette philosophie et de cette résistance que peut donner une solide éducation première.

Quant à l'*ouvrier père de famille*, le tableau IV des bordereaux établit, comme il suit, les dépenses exigées pour l'entretien de 4 personnes, en moyenne, par mois.

Pain...............	50 kil.	*Pommes de terre*..... 11 kil.
Bœuf	10 —	*Vin* (44 litres). *Bière* (80 lit.).
Lard...............	5 kil.	*Cidre* (100 lit.) suivant les
Œufs...	6 douz.	localités.

La moyenne des prix peut varier de 63 à 75 francs. Fixons-la à 70 francs. Il faut y ajouter le logement, les vêtements, etc. Il est vrai que, le plus souvent, la mère de famille gagne elle-même, et rapporte un salaire qui peut s'élever à 70 francs par mois. Mais nous voyons ce qui reste.

(1) Voir les tableaux du Dr Landouzy « sur la nourriture des ouvriers et des ouvrières de Paris ; ce qu'ils mangent ; ce qu'ils devraient manger ».

« Si un semblable budget peut suffire, à la rigueur, aux nécessités de la vie, il est tout à fait insuffisant pour donner à la vie un peu de charme, même pour pourvoir à une assurance quelconque, contre les risques de l'existence, risques provenant de la maladie, de la vieillesse prématurée, du chômage, des grèves (1). »

Pour compenser l'insuffisance de ces ressources, M. Ch. Gide fait appel à ces nombreuses institutions sociales qui, « sous le nom de sociétés de secours mutuels et de prévoyance, de corporations, de syndicats ouvriers et autres associations, tendent à relever la condition des ouvriers, à les rendre mieux payés, mieux logés, mieux nourris ; et qui ont fait surgir et sortir de terre des milliards d'épargne ».

Sans nous inscrire en faux contre l'opinion du savant économiste, nous aurons cependant quelques réserves à faire. Sans doute les institutions sociales, dont il parle, peuvent beaucoup, mais ne tendent-elles pas, en partie, à supprimer l'*individualité* qui fait la force d'une société, et qui menace d'être absorbée dans une *collectivité* anonyme ? Nous appuyant sur cet axiome : « L'émancipation du travailleur doit être l'œuvre du travailleur lui-même ; » nous voudrions dégager plus nettement sa *personnalité* et demander son émancipation :

1° A sa *participation aux bénéfices* ; 2° à l'*éducation* ; 3° aux *caisses d'épargne scolaires* et *autres*; 4° à *la femme*, enfin compagne et collaboratrice de l'ouvrier ; et, pour chacun de ces moyens, l'enseignement professionnel interviendra à propos.

(1) Rapport du Jury international (1900), Introduct. générale : *Economie sociale* (T. V, 6e partie).

III. — Les meilleurs moyens d'épargne.

Le seul remède, à nos yeux, qui remédiera à la mauvaise organisation actuelle, ou le meilleur moyen de prévenir une révolution sociale, que beaucoup redoutent, mais qui est loin d'être imminente, est non pas la substitution du travail au capital, mais leur étroite association, avec la participation de tous deux aux bénéfices et aux risques, participation proportionnée aux services rendus par chacun. Là est le salut pour la société future. Waldeck Rousseau a dit une parole, qui précise bien notre pensée : « Il faut que le capital travaille et que le travail possède. » Toutes les autres combinaisons ne sont que « pures et pires utopies ».

Du reste, depuis assez longtemps déjà, un fort courant s'est produit dans ce sens, chez nous ; et nulle part, plus qu'en France, il ne s'est accusé. En 1900, on avait calculé dans quelle mesure la participation aux bénéfices avait jusque-là amélioré le salaire. Cette amélioration était évaluée à 9 % pour la France, 5 % pour l'Angleterre. En Belgique et en Danemark, il y avait des maisons qui donnaient 25 %. Mais, le plus souvent, la participation était employée comme instrument d'épargne. Au lieu de remettre à l'ouvrier la part de bénéfices qui lui revenait, on la convertissait, en totalité ou en partie, en un livret de caisse d'épargne. Système défectueux, selon nous, — humiliant même pour l'ouvrier, qui reçoit ce livret du patron; — utile seulement ou bon pour l'enfant et l'apprenti. L'homme fait doit agir en pleine indépendance.

La participation aux bénéfices doit revêtir une autre forme ; et, sans entrer dans le détail que donne

M. Ch. Gide (1), nous pouvons prendre comme modèle la création faite à Guise, par M. Godin, en 1846, et devenue aujourd'hui la propriété entière de ses ouvriers.

Mais que faut-il pour arriver à cet état de choses, que nous considérons comme l'*idéal* ? Il faut que l'enseignement professionnel donne non seulement l'*instruction*, mais aussi, mais surtout l'*éducation*, grâce à laquelle l'enfant prend, de bonne heure, conscience de sa personnalité, et voit se développer en lui le sens moral, qui lui apprendra ses devoirs, dont le premier est la prévoyance, ou le souci de l'épargne, par l'économie.

L'instruction ne peut être la même pour tous. Il n'en est pas ainsi de l'éducation, dont les principes s'appliquent au contraire à toutes les classes de la société, qui en ont un égal besoin, comme elles y ont un droit égal. Le développement de l'intelligence ne se complète que par la formation du caractère. Déjà M. Willm l'avait dit en 1843. Gréard écrivait de son côté : « Si nous avions à résumer la pensée de notre livre « Education et Instruction », nous lui donnerions comme épigraphe : de l'*éducation*, encore de l'*éducation*, toujours de l'*éducation*. » — Élevant plus haut la question, Michelet demandait qu'on fît des travailleurs, mais non des barbares ; et qu'on accordât quelque chose à la culture morale. « Les esprits les plus positifs, ajoutait-il, savent que pour la pratique même il faut dominer ce qu'on tient, en savoir les tenants

(1) M. Gide distingue, dans cette évolution qui conduit de la monarchie patronale absolue à la république coopérative, quatre phrases :

1° Participation aux bénéfices simples.

2° Association des ouvriers à l'administration de l'usine.

3° Le *Copartnership* anglais, rendant les ouvriers actionnaires et participant, tout à la fois, à la direction, aux bénéfices et aux risques.

4° Associations coopératives de production, qui éliminent le patron.

et les aboutissants, savoir d'on l'on part, où l'on va. »

En abordant les *caisses d'épargne scolaires*, nous ne sortons pas de la question. Car c'est bien là un système d'éducation, qui a son prix, et qu'il importe de développer. Nées en France en 1834, elles y furent vite oubliées; mais elles passèrent en Belgique, pour nous revenir en 1866, et prendre, à partir de 1874, une assez grande extension, grâçe à l'activité que déployèrent les instituteurs. En 1900, sur une population scolaire de 1.085.000 élèves, on en comptait 360.000, plus du tiers, affiliés aux caisses d'épargne scolaires; ils y avaient versé plus de 1 million de francs.

Aujourd'hui, on leur préfère les *mutualités*, qui remontent à 1881, quand M. Cavé créa dans les écoles de la Villette la première de ces associations. A-t-on raison ? Au premier mouvement d'enthousiasme à succédé plus de réserve ; et déjà quelques voix discordantes se mêlent aux éloges, qu'on leur décernait à l'envi.

Dans le rapport, adressé par le préfet d'un de nos grands départements du Nord au Conseil général, pour la session d'avril 1906, nous lisons :

« En fait de mutualités scolaires, le rôle des instituteurs est assez délicat et difficile. Ils surveillent les défaillances, les empêchent de leur mieux ; et, quand l'élève quitte l'école à 13 ans, son livret est généralement en état régulier. Mais que va devenir ensuite ce livret ? Comment y sera-t-il pourvu pendant les 7 à 8 ans, qui précédent l'entrée au régiment ? Il est beaucoup d'enfants qui, dans cette période, désapprennent à lire; il en est plus encore, dont le livret est complètement délaissé. »

Et l'expérience est là, très cruelle, qui montre l'indifférence des familles et l'impuissance des instituteurs. Alors, à quoi bon ?

M. E. Levasseur, l'éminent économiste, juge ainsi les mutualités scolaires (1) :

« C'est une autre forme plus extensive, mais plus complexe de l'école de prévoyance, et d'un maniement plus délicat. Au versement facultatif de la caisse d'épargne, elle substitue le versement obligatoire de l'assurance, qui peut devenir une gêne pour les parents, et, pour les enfants, le *contraire d'un exemple de prévoyance*, si le versement est fait par autrui. D'ailleurs l'indemnité de 0 fr. 50 ne repose que sur un calcul de risque (2) ; et le versement à un fonds commun, tenu par la caisse des dépôts et consignations, imposera, si l'institution se généralise, une lourde charge à l'État, qui alloue une subvention aux versements. »

Quant à nous, nous avons plus de confiance dans la *caisse d'épargne scolaire*, qui met en jeu l'initiative de l'enfant, stimule son travail, éveille en lui l'esprit d'économie, et de bonne heure l'habitue à faire face aux chances de l'avenir. L'élève met, en quelque sorte, un peu de lui-même dans cette épargne qu'il a consentie, qu'il veut augmenter; et il s'y attache d'autant plus. Certes la *solidarité* est une bien belle chose, et la mutualité est, sans contredit, appliquée aux adultes, une des plus belles institutions de la troisième république. Mais faites-la entrer dans la tête de l'enfant ! C'est un bien grand mot, pour une si petite cervelle. Faites-la entrer également dans la tête des parents besogneux, qui bien souvent manquent de tout ! Aussi égoïstes que leurs enfants, et ils ont bien leurs raisons pour cela, ils doivent d'abord songer à eux-mêmes, avant de songer aux autres.

Dans l'enquête, à laquelle nous nous somme livré,

(1) L'instruction primaire et professionnelle en France, sous la 3e République extrait de la *Revue internationale de sociologie*, p. 21).

(2) Indemnité allouée, par journée de maladie, aux parents, en cas de maladie d'un enfant sociétaire.

de notre côté, pour nous rendre compte des résultats réels, que l'on pouvait obtenir avec les mutualités scolaires, nous avons recueilli quelques témoignages assez pessimistes. C'est surtout auprès des inspecteurs primaires que nous nous sommes renseigné.

« Les difficultés que nous éprouvons, nous disait l'un d'eux, à recruter des mutualités, tiennent à plusieurs causes. La principale est l'indifférence absolue des parents, par suite des difficultés qu'ils éprouvent à se représenter que les placements, faits aujourd'hui, produiront leur effet, quand leur enfant aura atteint l'âge de la retraite... Il y aurait toute une éducation spéciale à donner à ce sujet ; une mentalité à faire naître. Les secours en cas de maladie sont heureusement fort appréciés, et contribuent, *peut-être seuls*, à nous amener le plus grand nombre des adhérents. »

« Il y a les *grèves*, nous disait un autre, qui ont une répercussion regrettable sur elles. »

« Dans ma circonscription, ajoutait-il, les mutualistes avaient presque complètement disparu, en 1905. J'ai dû faire un vigoureux effort pour les relever, bien secondé par plusieurs directeurs et directrices. Mais le nombre des adhésions est loin d'être encore satisfaisant. »

Et que deviendront-elles plus tard? Surviennent quelques nouvelles grèves, tout sera à recommencer. Ajoutons que beaucoup d'enfants quittent les mutualités par suite de leur départ du pays. « C'est une des grandes causes de la diminution du nombre des sociétaires. »

C'est donc, comme le dit M. E. Levasseur, une forme de prévoyance bien complexe et aussi bien aléatoire.

Non seulement, nous préférons à la mutualité la caisse d'épargne scolaire, mais aussi l'*Amicale*, ou association d'anciens élèves, qui pratiquent, sous la

forme la plus large et la plus humaine, le principe de la solidarité, surtout par le placement des apprentis, et la surveillance paternelle, exercée sur leurs débuts dans la vie. Elles se constituent aujourd'hui dans les campagnes aussi bien que dans les villes. C'est le *Patronage*, dans la belle et haute acception du mot. Les petites amicales féminines sont peut-être celles qui ont le plus fait dans cette voie.

Si la prévoyance et l'épargne sont en somme les moyens les plus efficaces que l'on peut avoir de prévoir la misère, il importerait d'introduire dans les écoles professionnelles, à tous les degrés, trois sortes d'enseignement qui se lient, étroitement, au bien-être ou à la prospérité de la *Famille* ; — de l'*État* ; — de la *Société*; — nous voulons dire l'*économie privée ou domestique* ; — l'*économie politique* ; — l'*économie sociale*, mais en sachant proportionner leur développement à l'intelligence ou à l'esprit de l'élève et de l'auditeur, que l'on aurait devant soi.

C'est à l'*économie privée* qu'il faut s'attacher tout d'abord, dans les classes de l'école primaire élémentaire et de l'école primaire supérieure. Comme déjà le disait M. Willm : « L'économie, ce sage milieu entre l'avarice, qui sacrifie le présent à un avenir incertain, et la folle dissipation, qui n'a nul souci du lendemain, est une vertu qui appartient surtout à l'éducation morale » (1). Mais il y a des règles d'économie privée relative à l'augmentation des biens par le travail, à leur usage, à leur conservation, qui peuvent se transmettre par l'enseignement et quelques bonnes lectures appropriées. Nous avions autrefois d'intéressants ouvrages, consacrés à ce sujet, et mis à la portée des enfants. Ils avaient leurs entrées dans toutes les

(1) De l'*Éducation populaire*, p. 262.

écoles pour y instruire, en les amusant, plusieurs générations d'élèves, dont ils faisaient la joie :

Les trois visites du père Bruno, par Lemontey; *Simon de Nantua*, surtout, par M. de Jussieu, dont nous faisions, quant à nous, notre livre de chevet; *La science du Bonhomme Richard*, par B. Franklin. rentre dans cette catégorie.

Puis, à l'école primaire supérieure, mais pour la quatrième année d'études, et dans les écoles professionnelles ou techniques, prendrait place l'enseignement plus dogmatique de l'*économie politique*, « véritable philosophie de l'industrie, dit M. E. Levasseur, qui viendrait comme couronnement de l'enseignement professionnel ».

On arriverait ensuite à l'*économie sociale*, sœur de l'économie politique; qui la compléterait, en en montrant les applications dans la vie ordinaire, et les conséquences sur les relations des citoyens entre eux.

« L'économie politique, en effet, dit M. Ch. Gide, vit surtout d'idées et de théories. L'économie sociale s'établit sur le terrain des phénomènes et des tristes réalités de la vie, prenant pour mission d'assurer à l'homme une vie plus facile, un lendemain plus certain et une justice plus bienveillante et plus haute. »

Cet enseignement devait avoir sa place dans les cours d'adultes, à l'imitation de ce qui se fait au Conservatoire des arts et métiers, et dans les écoles supérieures professionnelles, où M. Millerand eut le mérite de l'introduire.

Mais tous ces moyens, que l'enseignement professionnel met à la disposition de ses élèves, pour les aider à se prémunir contre la misère, seraient insuffisants, si, — nous ne saurions trop le répéter, — la femme, la future mère de famille ne venait leur

apporter un appoint essentiel, sans lequel ils ne pourraient produire leurs effets.

Formée de bonne heure à la pratique des vertus familiales, par un enseignement approprié à sa position, — qui la rehausse à ses propres yeux, et lui donne conscience de sa valeur, — la femme comprendra mieux le pouvoir dont elle dispose, l'action salutaire qu'elle aura chance d'exercer sur son mari, dont, suivant le mot exquis de « Michelet, elle saura faire *son premier enfant* ! »

Quand, au charme discret qui se dégage d'elle, elle aura uni les connaisssances pratiques et sérieuses, nécessaires à la collaboratrice avisée et prudente du chef de famille, dans la gestion des intérêts communs ; — quand elle aura su créer dans son foyer, autour d'elle, « cette ambiance faite de confiance et d'affection, » qui pénètre et séduit l'homme de labeur surtout, — car il revient du travail journalier, fatigué et las, prêt à s'ouvrir aux douces émotions, qui lui sont déjà comme un soulagement et un repos, — elle aura accompli une œuvre admirable, durable aussi.

C'est la famille qui se trouvera relevée ; et les enfants, nourris dans ce milieu, s'en ressentiront pendant leur vie entière, formant une génération nouvelle, apte à mieux comprendre l'enseignement qui lui est donné, plus habile à l'utiliser plus tard. Heureuse transformation dont l'État sera le premier à tirer profit, et, avec lui, la Société.

Ce que nous disons de l'ouvrier des villes s'applique également à l'ouvrier des champs. Là peut-être, il y aura plus à faire, car les intelligences sont plus frustes, moins ouvertes aux sentiments délicats et nobles, moins accessibles à l'émotion. Mais elles

subissent plus facilement la supériorité, sous quelque forme qu'elle se manifeste, et la femme peut y avoir aussi un beau rôle à jouer.

Ainsi se constituera, avec l'*artisan* des villes et le *paysan* des campagnes, élevés dans le même esprit, et comme retrempés par une éducation vigoureuse, une saine et forte démocratie ; non pas celle que Royer-Collard croyait voir déjà, sous la Restauration, « *coulant à pleins bords* » ; mais une démocratie, résultant de la suprême association de toutes les forces vives du pays, mises au service de sa prospérité et de sa grandeur.

Artisan ! Paysan ! Ce sont bien là deux des plus beaux mots de la langue française, symbolisant, à vrai dire, dans deux de ses manifestations les plus remarquables, le travail national, qu'il appartiendra à l'enseignement professionnel d'éclairer, de diriger. Mission aussi noble et aussi féconde que celle de l'enseignement littéraire et scientifique, ou classique, qui prépare aux professions libérales, forme des écrivains et des savants ; car un philosophe éminent de nos jours l'a dit, avec raison : « *L'homme pense aussi avec la main.* »

Cette juste et forte parole peut résumer toute notre étude ; elle en est la conclusion naturelle.

TABLE DES MATIÈRES

TROISIÈME PARTIE

QUESTIONS CONNEXES

QUATRIÈME PARTIE

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL A L'ÉTRANGER

Paris. — Imprimerie L. Pochy, 52, rue du Château. — 362-4-08.

La Réforme de l'Enseignement secondaire, par ALEXANDRE RIBOT, membre de l'Académie française. Un volume in-18 jésus, broché. . . . 3 50

Les Études classiques et la Démocratie, par ALFRED FOUILLÉE, de l'Institut. In-18 jésus, br. 3 »

Enquête historique sur l'Enseignement manuel dans les Écoles non techniques, par A. PANTHIER. (*Publications du Musée pédagogique.*) Un volume in-8°, broché. 3 50

Les œuvres auxiliaires et complémentaires de l'École en France, par M. PELLISSON. (*Publications du Musée pédagogique.*) Un volume in-8°, broché. . . . . 3 »

Maîtres et Parents. *Étude et Enquête sur la coopération de l'École et du Lycée avec la Famille,* par PAUL CROUZET, prof. au Collège Rollin. In-18, br. 3 50
(*Ouvrage couronné par l'Académie française.*)

Les meilleures pages des Écrivains pédagogiques, *de Rabelais au XX[e] siècle.* Extraits par E. PARISOT et F. HENRY. Préface de J. PAYOT. In-18 br. . . 3 »

L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ EN ANGLETERRE

par MAX LECLERC

(*Ouvrage couronné par l'Académie française. Prix Marcellin-Guérin*)

I. **L'Éducation des classes moyennes et dirigeantes,** avec un Avant-propos d'ÉMILE BOUTMY. Un vol. in-18 (5[e] ÉDITION), broché. . . . . 4 »

II. **Les Professions et la Société.** Un vol. in-18 (2[e] ÉDITION), broché . . . . 4 »

4381. — Paris — Imp. Hemmerlé et C[ie]. — 4-08.